

Reden
bei der feierlichen Übergabe
des Rektorates
zu Beginn des Sommersemesters
am 8. Mai 1953

1.

Jahresbericht des scheidenden Rektors

Professor Dr. Erwin Bünning

2.

Rede des neuen Rektors

Professor Dr. Hans Wenke:

Staat und Erziehung



1953

Staat und Erziehung

von Professor Dr. phil. HANS WENKE

Herr Minister!

Hochansehnliche Ehrengäste!

Hochverehrte Kollegen!

Liebe Kommilitonen!

Einem alten akademischen Brauch folgend wähle ich in dieser Feierstunde für meine Antrittsrede eine Frage, die den von mir vertretenden Fachgebieten der Pädagogik und Philosophie angehört. Vornehmlich die Erziehungswissenschaft weist über die theoretische Besinnung hinaus und drängt zur Behandlung von Problemen, die uns die praktische Gestaltung des öffentlichen Lebens aufgibt. Unter diesem Aspekt stelle ich mir das Thema: »Staat und Erziehung.«

Da das Verhältnis von Staat und Erziehung zu den aktuellsten Problemen unserer Kulturpolitik gehört, muß man fragen, ob es überhaupt einer wissenschaftlichen Behandlung zugänglich ist, und ob sie – wenn man das für möglich hält – als ein Beitrag zur Klärung der politischen Situation selbst gelten kann. Ich bejahe das eine wie das andere; ich bin sogar zu der Auffassung gekommen, daß eine umgreifende wissenschaftliche Besinnung der einzige Weg ist, der für eine Klarstellung der verschiedenartigen Positionen und für eine sachgerechte Verständigung noch offen steht.

Wenn wir dieses Anliegen ernst nehmen, stehen wir vor der Aufgabe, Antwort zu geben auf die Fragen: Was ist Erziehung heute? Was ist der Staat in unserer Zeit? Und wie gestaltet sich demnach das Verhältnis von Staat und Erziehung? Es wird nötig sein, sich vor Augen zu stellen, daß die beiden Worte »Staat« und »Erziehung«

von traditionellen Vorstellungen und Bildern vorbestimmt und überlastet sind, und daß das hier gestellte Problem schon oft untersucht wurde und auch für die jeweiligen zeitgeschichtlichen Konstellationen seine Lösungen gefunden hat. Man wird also der Sache am besten dienen, wenn man auf diese Überlieferung achtet und die früheren Problemlösungen berücksichtigt. Man wird auf diese Weise leicht erkennen, daß es geboten ist, angesichts des Wandels in der politischen und sozialen Welt diese Fragen für unsere Zeit neu zu stellen und zu beantworten. Damit habe ich eine wissenschaftstheoretische Voraussetzung gemacht, die ich deutlich aussprechen möchte: Ich halte es nicht für möglich, das Problem Staat und Erziehung mit einer überzeitlichen Konstruktion, etwa im Sinne des Naturrechtes, zu lösen; vielmehr muß die Fülle der politischen und kulturellen Gegebenheiten, Strömungen und Bewegungen der Zeit in die Betrachtung einbezogen werden, wobei freilich die wissenschaftliche Kritik zur Prüfung der Substanz, der Tragfähigkeit und der Rechtsansprüche jener Fakten und Tendenzen nicht nur berechtigt, sondern verpflichtet ist, um nicht der Gefahr einer Anbetung der Mächte des öffentlichen Lebens zu verfallen. Darin liegen die Energie und das Ethos wissenschaftlichen Denkens begründet, daß es das Überlieferte und Gegebene ohne Einschränkung zur Kenntnis nimmt und in seinem Sinne zu verstehen sucht, und daß es gleichwohl sich für die Wandlungen der Zeit offen hält und mit Kritik und produktiver Phantasiekraft neue Möglichkeiten und neue Daseinsordnungen zu begründen sucht. Ich halte nichts von einem Denkstil, der seine Originalität damit zu beweisen glaubt, daß er zunächst einmal alles beiseitewirft, was an Einsichten in der kontinuierlichen wissenschaftlichen Arbeit gewonnen wurde, daß man — wie man gern feierlich erklärt — ex fundamento beginnen möchte. Wer die Vergangenheit kennt und dann in der Vertrautheit mit der Tradition auf neue Gedanken kommt, beweist einen höheren Grad von Originalität als der, der sich allzu künstlich und bequem die Situation der Unbeschwertheit schafft. In unserem Fall aber wäre dieses Verfahren eine Selbsttäuschung; denn das Fundament ist hier nicht der private Einfall des vermeintlich revolutionären Denkers, sondern die geschichtliche Überlieferung, in der Staat und Erziehung ihre Wesensgestalt gefunden haben.

An den Anfang unserer Überlegung stelle ich die Frage nach dem Inhalt und Ziel der Erziehung in unserer Zeit. Ich zähle einige pädagogische Hauptanliegen auf, um eine konkrete Vorstellung dessen zu vermitteln, was heute von der Erziehung erwartet wird:

Die Erziehung dient der Begegnung des Individuums mit den Kulturgütern.

Sie bildet den Wertsinn des Individuums und befähigt es zur Begegnung mit den Werten, die im persönlichen und gesellschaftlichen Lebenskreis in Erscheinung treten.

Sie befähigt das Individuum zur moralischen Selbständigkeit und Freiheit in allen Lebensfragen und -entscheidungen auf der Grundlage des persönlichen Gewissens.

Sie bildet und pflegt die Urteilsfähigkeit.

Sie befähigt das Individuum zur Stiftung und Übung mitmenschlicher Beziehungen sowohl in der privaten Sphäre als auch im sozialen und politischen Raum.

Sie befähigt das Individuum zum Eintritt in die Arbeitswelt und zur sachlichen und persönlichen Bewährung in diesem Bereich.

Diese Aufzählung ist nicht vollständig, doch meine ich, daß kein wesentliches Ziel der heutigen Erziehung fehlt, und daß alles, was außerdem als ihr Anliegen gelten kann, sich diesen Zielsetzungen zuordnen läßt.

Deshalb habe ich auch sehr allgemeine Formulierungen gewählt, obgleich ich die Gefahr kenne, die darin liegt. Denn man kann das, was ich ausgesprochen habe – zumal in der Summierung der Bestimmungen – als Überhöhungen und als Abirrungen von der Wirklichkeit empfinden, und man kann den Eindruck gewinnen, daß große Worte gebraucht werden, mit denen die gegenwärtige Situation der Erziehung nicht erhellt, sondern vernebelt wird. Man könnte mich auf Pestalozzi hinweisen, den die Pädagogen so gern als Zeugen anrufen und der die großen Worte als das Lirilariwesen der Schule bezeichnet und sich darüber so ausspricht:

»Unter Lirilariwesen in der Schule verstehe ich alles, was den Kindern so eine Art gibt, mit dem Maul ein Weites und Breites über die Sachen zu machen, hinter denen für sie nichts steckt und die sie nicht verstehen und nicht im Herzen tragen, mit denen man ihnen aber doch die Einbildungskraft und das Gedächtnis so anfüllt, daß das rechte Alltagshirn und der Brauchverstand im menschlichen Leben dadurch zugrunde geht«¹). Und man könnte

nun sagen, daß das, was für die Schulkinder gilt, doch wohl genau so und noch mehr für die Lehrer gelten sollte. Da ich das weiß und diese Unsitte und Neigung zu deklamatorischer Exaltiertheit im pädagogischen Schrifttum, in Lehrplänen und Anweisungen der Schulverwaltung und in anfeuernden Ansprachen bei festlichen und unfestlichen Gelegenheiten oft selbst mit großem Verdruß feststellte, muß ich kurz begründen, warum ich das so ausdrücke und wie ich es meine:

Ich habe die allgemeine Formulierung oder – um es konkret zu sagen – die Form des Leitbildes gewählt, um alle Anliegen der Erziehung von den elementaren Aufgaben bis zu den subtilsten Zielsetzungen zu umgreifen. Wenn ich das große, feierliche Wort »Kulturbegegnung« wähle, so meine ich damit die Erlernung des ABC und den Umgang mit dem Einmaleins ebenso wie das Verständnis der griechischen Kunst und die Vertrautheit mit der Relativitätstheorie und mit den physikalischen und chemischen Vorgängen der Atomspaltung. Und weil ich meine, daß für die Kulturbegegnung das Elementare genau so wichtig ist wie die hohe Anforderung einer Spezialwissenschaft, bezeichne ich dies alles mit dem gleichen Wort. Oder: wenn ich von der Erziehung zur Freiheit spreche, die auf der Grundlage des Gewissens ruht, so spannt sich auch hier der Bogen aller Anliegen der Erziehung von dem Gefühl des Kindes für das, was Sitte und Anstand verlangen, bis zur Einsicht in die ethischen Normen, die der gereifte Erwachsene in persönlichen Lebensentscheidungen mit freier Gewissensprüfung befolgt oder verwirft. Und auch hier gehören das Elementare und das Differenzierte zusammen, weil von der höheren sittlichen Bildung nichts zu erhoffen ist, wenn nicht zuvor die einfache Moral als ihr tragender Grund gefestigt ist.

Ich unterbreche die Beschreibung des pädagogischen Feldes und will in ähnlicher Weise die Frage beantworten, welche Wesenszüge zum heutigen Bilde des Staates gehören. Ich erinnere an die Feststellung, daß Staat und Erziehung traditionsbeladene Begriffe sind. Deshalb mag es auch hier genügen, auf dem Hintergrund der überlieferten Gestaltung des Staates und der Auffassung von seinem Wesen nur das zu skizzieren, was uns heute als neuartig erscheint. Von Platon bis ins 19. Jahrhundert erhält sich – bei vielen Abwandlungen im einzelnen – der Gedanke, daß dem Staat die Su-

prematie über den Einzelnen zukommt und daß seine Macht sich in der Herrschaft manifestiert. Auch die Staatstheorie von Rousseau hat diese starke Tradition weder in der Verfassungsgeschichte noch in der Geschichte der Staatsphilosophie unterbrechen können. Der Staat hat nach dieser Auffassung eine höhere Dignität und auch einen höheren Seinsgehalt – sowohl gegenüber dem Individuum als auch gegenüber den Formen und Institutionen des gesellschaftlichen Lebens. Den Höhepunkt in der Verherrlichung des Staates erreicht – in der Idee wie in der realpolitischen Wirkung – die Philosophie Hegels. Aber auch weniger metaphysisch gestimmte Naturen hielten in der Zeit nach Hegel an dieser Einschätzung des Staates und seiner Erhebung über die Sphäre des persönlichen und gesellschaftlichen Lebens fest. Unter der Vielzahl der Zeugen, die ich anführen könnte, treffe ich eine Wahl, die mir Ort und Stunde dieser Feier nahelegen: Gustav Rümelin hat in der letzten seiner berühmten Kanzlerreden, die er im Jahre 1888 an unserer Universität gehalten hat, sich um die Grenzziehung zwischen Staat und Gesellschaft bemüht und die einfache These aufgestellt: »In der Gesellschaft sind wir freie Privatpersonen, im Staate haben wir eine Macht über uns, die uns ihren Willen aufzwingt . . . Der Staat kommt über die Gesellschaft von außen als Herrschergewalt durch Autorität«²⁾. Unbestreitbar bleibt auch heute die Erkenntnis vom Machtcharakter des Staates mit allen Vorzügen und Gefahren für sein Wirken, die damit gegeben sind. So erklärt sich die zunehmende Sorge der Verfassungsgesetzgebung in den freien Demokratien, diese Macht, die unentbehrlich ist, durch das Recht zu binden und zum Guten zu lenken. Während mithin der Tatbestand der Macht des Staates unverändert bleibt und nur dessen Beurteilung sich gewandelt hat, finden wir eine völlig neue Auffassung von dem Verhältnis des Staates zur Gesellschaft. Sie ruht auf der Beobachtung des Abbaues der staatlichen Suprematie und der Verschmelzung der Gesellschaft mit der Idee und der Institution des Staates. Und dort, wo man gegen die noch wirksame Suprematie des Staates im politischen Kampfe steht, treten an die Stelle der für eine wissenschaftliche Betrachtung gewählten Worte härtere und schärfere Parolen, die die Dynamik und die Taktik des Machtkampfes anzeigen: man spricht z. B. in diesem Zusammenhang von der Unterwanderung des Staates durch die gesellschaftlichen Gruppen.

Der Zug zu dieser neuen Auffassung und Deutung wird in der Staatslehre und im Staatsrecht unserer Tage durchgängig spürbar. Man kann außerdem als ein sicheres Symptom hierfür die zunehmende Geltung der Soziologie und soziologischen Betrachtungsweise überhaupt ansehen. Ich möchte mich jedoch darauf nicht mit gleichem Nachdruck stützen. Denn man könnte einwenden, daß es die Grundeinstellung der Soziologie ausmache, alle politischen Einrichtungen unter dem Aspekt der gesellschaftlichen Verhältnisse zu sehen, und daß es deshalb nur natürlich und keineswegs überraschend sei, wenn in dieser möglicherweise einseitigen Perspektive der Zusammenhang von Staat und Gesellschaft besonders eng erscheint. Deshalb ist es m. E. beweiskräftiger, wenn wir beobachten, daß die Staatslehre – die per definitionem den Staat in den Mittelpunkt ihres Beobachtungsfeldes stellt – zu dem Aufweis seiner wesensmäßigen Verflechtung mit den gesellschaftlichen Kräften, Formen und Einrichtungen gelangt ist. Das fällt um so mehr ins Gewicht, als die Tradition der Staatslehre in Deutschland keineswegs in diese Richtung weist, sondern sich lange Zeit sehr energisch um eine eigenständige juristische Begründung des Staates bemüht hat. Ich denke dabei an den Weg der Allgemeinen Staatslehre und des Staats- und Verwaltungsrechts, der von Georg Jellinek und Hans Kelsen zu Heinrich Triepel, Rudolf Smend, Erich Kaufmann, Hans Nawiasky und weiter zu den jüngeren deutschen Staatsrechtslehrern führt. Heinrich Triepels Reden über »Staatsrecht und Politik« und über »Die Staatsverfassung und die politischen Parteien«, die er bei Antritt seines Rektorates und während seines Rektoratsjahres 1926/27 an der Berliner Universität gehalten hat, ferner Rudolf Smends Integrationslehre, die er in seinem 1928 erschienenen Buch »Verfassung und Verfassungsrecht« begründete, sind Marksteine und Wendepunkte auf diesem Wege, auf dem die Erkenntnis sich durchsetzt, daß die Analyse unserer politischen Wirklichkeit es weder als möglich noch als wünschenswert erscheinen läßt, am Gedanken einer unpersönlichen oder überpersonalen Suprematie des Staates festzuhalten³⁾.

Man hat z. B. mit Recht darauf hingewiesen, daß bereits bequeme Abkürzungen in unserem täglichen Sprachgebrauch, wie »Der Staat befiehlt«, »Der Staat hilft«, »Der Staat hat hier nichts zu sagen«, »Dem Staat muß man entgegentreten« – daß solche

Formeln und Abkürzungen das Bild der Wirklichkeit verzeichnen und die vielfältigen individuellen und gesellschaftlichen Triebkräfte und Fundamente des staatlichen Lebens völlig verdecken.

Nach dieser Betrachtung über das prinzipielle Moment im Wandel der Staatsauffassung lassen sich die wichtigsten Tatbestände, Merkmale und Bestimmungen, die wir am politischen Leben der Gegenwart ablesen können, auch bei kurzer Skizzierung leicht verstehen. Ich will hier drei von ihnen charakterisieren, welche im Zusammenhang unseres Gedankenganges wesentlich und aufschlußreich erscheinen.

1. Der heutige Staat ruht auf den aktiven Interessen seiner Bürger, während im Unterschied hierzu ein reiner Herrschaftsstaat auch dann Bestand haben konnte, wenn seine Untertanen in großer und sogar in überwiegender Zahl keinen persönlichen Anteil an ihm hatten oder nahmen. Diese neue Gestaltung des staatlichen Lebens führt zu der Konsequenz, daß die Verfassung sich zur Achtung vor dem Individuum bekennt und die private Sphäre in den Grundrechten ausdrücklich schützt. Wenn wir das nicht juristisch, sondern in der Sprache der Ethik ausdrücken, können wir sagen: Die Staatsverfassung bekennt sich zur Freiheit des Gewissens jedes Einzelnen, und sie erwartet demzufolge, daß die Staatsverwaltung dafür sorgt, daß die Stimme des persönlichen Gewissens auch in den Entscheidungen des öffentlichen Lebens zur Geltung und Wirkung kommt. In diesem sehr wesentlichen Punkte verläßt die Verfassung die weltanschauliche Neutralität und trifft eine fest umrissene, m. E. sehr begrüßenswerte, aber nicht selbstverständliche Wertentscheidung, in der zugleich eine eindeutige Anweisung an die Erziehung liegt, sich um die Pflege des persönlichen Gewissens gründlich und ständig zu kümmern. Denn andernfalls wäre diese Verfassungsbestimmung eine formale Vorschrift ohne Inhalt und eine wirkungslose Phrase⁴).

2. Unter den gesellschaftlichen Gruppierungen haben die Parteien die größte Bedeutung für das staatliche Leben der Gegenwart. Es ist ein Moment von großer Tragweite, daß das Grundgesetz in Art. 21 die Parteien ausdrücklich anerkennt, ihre Mitwirkung bei der politischen Willensbildung feststellt und sie unter ihren Schutz und ihre Normen stellt, während sie in den früheren deutschen Verfassungen beharrlich verschwiegen wurden und sich in das Vereinsrecht des Bürgerlichen Gesetzbuches verwiesen sahen.

Diese Ausklammerung der Parteien wird in der Weimarer Verfassung sogar drastisch dadurch verdeutlicht, daß sie zwar einmal erwähnt werden, aber nur, um ihren Einfluß ausdrücklich abzuwehren. Der hier gemeinte Satz lautet: »Die Beamten sind Diener der Gesamtheit, nicht einer Partei« (Art. 130 Abs. 1 S. 1). Ich habe gegen diese Auffassung gar nichts einzuwenden, ich möchte sogar hoffen, daß sie der Regulator der Staatsverwaltung nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis bleibt; nur ist es auffällig und, wie ich meine, symptomatisch, daß die Weimarer Verfassung sonst über die Parteien schweigt und damit in der Tradition des Herrschaftsstaates verharrt. Demgegenüber weist das Grundgesetz eine wirkliche Neuerung auf. Der heutige Staat ist Parteienstaat, und die Verfassung bekennt sich zu diesem Tatbestand.

3. Der Staat der Gegenwart ist Sozialstaat im zwiefachen Sinne: Die Verfassung schreibt ihm viele soziale Verpflichtungen vor; so dann haben sich Umfang und Inhalt der sozialen Lebensgestaltung bedeutend erweitert. Das ist nicht nur in dem Wandel der politischen und sozialen Ideologie begründet, die den Gedanken der Daseinsfürsorge und der Wohlfahrt in den Mittelpunkt der öffentlichen Verpflichtung gerückt hat; die Ursachen liegen vor allem in den tiefgreifenden Änderungen der sozialen Verhältnisse in der modernen Massen-Demokratie. Hierzu kommt – gerade in unserer Epoche und in unserem Raum – die Häufung der Schwierigkeiten, die durch das politische Schicksal entstanden sind und zu deren Lösung auf allen Gebieten die staatliche Hilfe angerufen, mit Bestimmtheit erwartet und energisch verlangt wird. Aus Gründen, die jetzt nicht im einzelnen darzulegen sind, können viele bedeutende Aufgaben, die früher mit privater Initiative gemeistert wurden, heute nicht mehr gelöst werden, obgleich jene privaten Anstrengungen nicht aufgehört haben und gerade unter den bestehenden Schwierigkeiten alle Anerkennung verdienen. In der wissenschaftlichen Welt und an dieser Stelle brauche ich keinen umständlichen Beweis zu führen, wie viel die Forschung dieser privaten Anteilnahme materiell und ideell verdankt. Das liegt offen zutage. Andererseits gibt es keine Gründe für die Annahme einer sozialpolitischen Entwicklung in der Richtung, daß eine Verstärkung der privaten Initiative und Hilfeleistung bei glücklicherer Gestaltung der äußeren Situation den Staat von seinen Verpflichtungen freistellen könnte. Er hat den Weg zum Sozialstaat seit der zweiten

Hälfte des vorigen Jahrhunderts beschreiten müssen, er wird auf diesem Wege bleiben.

Diese drei kurzen Charakteristiken reichen m. E. aus, um das von Spannungen geladene Verhältnis von Staat und Erziehung verständlich zu machen und aus der Sache heraus zu begreifen, so daß kein Raum für Vorwürfe bleibt, mit denen die eine Seite die andere dafür verantwortlich machen will, daß sie aus bösem Willen und Unverstand diese Spannungen geschaffen hat. Die Spannungen sind da; durch Böswilligkeit, Verständnislosigkeit und Unkenntnis können sie verschärft werden; guter Wille und Besonnenheit können viel zu ihrer Milderung beitragen und die Wahrheit bestätigen, daß Spannungen für das Leben fruchtbar sein können.

Denn wenn wir uns noch einmal die eben beschriebenen Wesenszüge des politischen Lebens vor Augen halten und mit den vorhin genannten Anliegen der Erziehung konfrontieren, so zeigt sich auf den ersten Blick, daß es zwischen Staat und Erziehung Kräfte der Anziehung und Abstoßung, Momente der Ergänzung und der gegenseitigen Ausschließung gibt. Man hat viel für eine planvolle Gestaltung ihres gegenseitigen Verhältnisses getan, wenn man das durchschaut und sich in der Praxis danach richtet.

Es ist aber auch deutlich geworden, daß der Staat selbst in seiner heutigen Gestalt tiefgreifende, in seinem Wesen verwurzelte Antinomien aufweist. Um nur eine zu nennen: die Staatsverfassung spricht die Anerkennung der privaten Sphäre des Einzelnen aus, aber der Staat soll auch sein Helfer und Retter in tausend Nöten sein. So sieht sich die Staatsverwaltung alsbald gezwungen, die soeben noch garantierte Freiheit einzuengen, um mit der Not fertig zu werden. Das wäre freilich nur eine Antinomie an der Oberfläche, die leicht mit einem glücklichen Wechsel der Verhältnisse zu beheben wäre; indessen ist zu befürchten, daß das Individuum in seiner Not unempfindlich für den Wert der Freiheit wird. In solchen Fällen greift die Antinomie tiefer und verfestigt sich.

Der Zusammenhang dieses Tatbestandes mit der Erziehung liegt zutage. Denn es kann für den Staat nicht gleichgültig sein, wie die Menschen beschaffen sind und wie sie sich verhalten, die ihn – seiner Bestimmung gemäß – mit innerer Bereitschaft tragen sollen.

Und es wäre sehr kurzsichtig, wenn die, denen die Staatsverwaltung anvertraut ist, der Verlockung dieser Situation erliegen und glauben würden, sie könnten oder sollten sich diese Notlage zu Nutze machen, um unter Einschränkung der Freiheiten bequemer regieren zu können. Sie würden damit nur das Fundament vernichten, auf dem ihre eigene Lebensarbeit ruht und sich gesund und wirkungskräftig entfalten kann.

Stellt man nun die allgemeine Frage, wie sich das Verhältnis von Staat und Erziehung heute gestalten sollte, so wird man nach allem, was ich bisher ausgeführt habe, einsehen müssen, daß eine ebenso allgemeine, umfassende und eindeutige Antwort oder eine kurze kulturpolitische Formel, aus der sich die Einzelbestimmungen ableiten ließen, überhaupt nicht gefunden werden kann. Mancher mag das bedauern und der wissenschaftlichen Bemühung um diese Fragen deshalb sein Vertrauen entziehen. Ich meine jedoch, daß solche sehr lebhaft gewünschten und beliebten Formeln, Schlagworte und Parolen, die nur aus Unkenntnis der komplexen Sachverhalte verkündet werden konnten, die Lage noch mehr verwirrt und die Spannungen unnötig vertieft haben. Deshalb muß die wissenschaftliche Betrachtung auf den Zauber solcher sensationellen Antworten und Botschaften verzichten und den mühsameren Weg gehen, Punkt für Punkt die Teilantworten zu suchen, um dann abschließend – so weit es die Sache erlaubt – zu einem Gesamtbild zu kommen.

Es ist ein langwieriges, verzweigtes und umfangreiches Unternehmen. Ich kann es jetzt nur an wenigen Beispielen verdeutlichen und so immerhin die Richtung dieser großen Forschungsaufgabe angeben. Ich treffe die Auswahl so, daß die Kräfte der Anziehung und Abstoßung im Verhältnis von Staat und Erziehung illustriert werden. An den Anfang stelle ich die These: Der moderne Sozialstaat muß in der Sicherstellung der Erziehung eine seiner Hauptaufgaben sehen, und er kann von dieser Verpflichtung durch keine andere Instanz entbunden werden. Zur Begründung führe ich folgendes an: Der Bestand des demokratischen Staates setzt, wie ich zeigte, seinem Wesen nach die aktive Teilnahme seiner Bürger voraus, und sein Bestand hängt davon ab, ob und wie weit diese Aktivierung der Interessen gelingt. Zeitlich und der Sache nach steht hierbei die Erziehung an erster Stelle, die im Individuum die inneren Kräfte weckt, von denen das Leben der Ge-

meinschaft getragen wird. Daraus folgt, daß der Sozialstaat seine vielfältigen Aufgaben in der Gestaltung der Ordnungen des öffentlichen Lebens, z. B. in der Wirtschaft und in der Verwaltung, überhaupt nicht erfüllen könnte, wenn er nicht dafür sorgte, daß die Pflege der intellektuellen und moralischen Substanz des Volkes durchgängig gesichert ist⁵⁾.

Er könnte dieser im wörtlichen Sinne fundamentalen Verpflichtung nur unter zwei Voraussetzungen enthoben werden: erstens müßte mit einer an Gewißheit grenzenden Wahrscheinlichkeit nachgewiesen sein, daß andere Gruppen und Einrichtungen des gesellschaftlichen Lebens die seit geraumer Zeit vom Staat geleistete Bereitstellung und Sicherung der Erziehung besser gelingen könnte. Zweitens müßte sich ergeben haben, daß die Staatsverwaltung zwangsläufig nach dem Gesetz der Macht und entgegen allen Zusicherungen der Grundrechte der Verfassung zugleich mit der Bereitstellung und Sicherung des Erziehungswesens in jegliche entscheidende und personelle Gestaltung des Bildungslebens eingreift und die Freiheitssphäre erdrückt, in der alle echte Erziehungsarbeit wurzelt und zur Entfaltung kommt; es müßte deutlich sein, daß die Staatsverwaltung weder fähig noch bereit ist, sich Zurückhaltung aufzuerlegen und dem Erzieher einen freien Raum seiner Zuständigkeit, seiner Entscheidungen und seiner schöpferischen Arbeit vertrauensvoll zu überlassen und zu gewährleisten.

Die erste Zweifelsfrage ist m. E. leichter zu lösen als die zweite. Die bisherigen Feststellungen über den heutigen Sozialstaat führen zu dem Schluß, daß in der gegenwärtigen Gesellschaftsordnung in Deutschland keine Gruppierungen und Instanzen und Bewegungen sichtbar sind, von denen man die Sicherstellung der Erziehung mit annähernd ähnlicher Aussicht auf Erfolg wie vom Staat erwarten könnte. Die gegenwärtige Umbildung des Staates zur umgreifenden Sozialorganisation konnte ihrerseits nur zustande kommen, weil andere Mächte des gesellschaftlichen Lebens alle die Aufgaben nicht erfüllen konnten, die ihm jetzt überantwortet sind. Das ist eine nüchterne Feststellung des Tatbestandes, keine Erklärung, keine Wertung und vor allem keine Beschuldigung. Ich weiß sehr wohl, daß die Suprematie des Staates in Deutschland selbst zum großen Teil dazu beigetragen hat, daß jene freien gesellschaftlichen Kräfte sich nicht so stark entwickeln konnten, wie

wir es z. B. in der anglo-amerikanischen Welt beobachten. Welches auch immer die Ursachen sind, es bleibt bei dem Faktum, daß die Sozialordnung in Deutschland neue Bewegungen, Kräfte und Institutionen bisher nicht aufzuweisen hat, die die Erziehung tragen könnten, wie der Staat es vermag. Nur die große Erziehungsmacht der christlichen Kirchen, die jedoch im geschichtlichen Lauf nicht die allein tragende Institution der Erziehung blieben, ist auch heute im Zusammenwirken von Tradition und religiöser Kraftentfaltung der ernsthafteste Partner, oft auch der Gegner des Staates.

Stellt man sich diese historisch-politische Situation vor Augen, so wird man der nach dem Jahre 1945 oft verkündeten Parole einer radikalen Loslösung der Erziehung vom Staat nicht folgen können.

Doch würde man der Ernsthaftigkeit und dem Tiefgang des hier in Erscheinung tretenden Problems nicht gerecht werden, wenn man sich mit dem pragmatischen Hinweis zufrieden geben wollte, daß sich die Frage von selber erledige und des Nachdenkens nicht wert sei, weil durch die Ausschaltung des Staates eine Verlegenheit entstünde und sein Wirken dadurch – eben durch ein *testimonium e contrario* – hinreichend gerechtfertigt sei. Man muß vielmehr weiter fragen, wie es denn kommt, daß immer wieder Wege für eine Ablösung vom Staate gesucht werden, obgleich eine nüchterne Betrachtung unserer sozialpolitischen Situation dazu nicht ermuntern kann. Dabei mögen natürlich auch Sonderinteressen im Spiel sein, die man abseits vom staatlichen Bereich kräftiger durchzusetzen und zu verwirklichen hofft; aber das Hauptmotiv sehe ich in jener zweiten Zweifelsfrage, die ich erwähnte: Man fürchtet, daß der Staat in alle Dinge eingreift, sich in alles einmischt, die private Sphäre stört und einengt und so die echten Anliegen der Erziehung, die er sichern soll, durch verwaltungsmäßige Vielgeschäftigkeit in Gefahr bringt.

Gerade weil sich herausstellt, daß der Staat für das moderne Erziehungswesen unentbehrlich ist, hat er die besondere Pflicht, alles von sich aus zu tun, um solchen Einwänden durch die Tat zu begegnen und das darin zum Ausdruck kommende Mißtrauen durch sinnvolle Verwaltungsarbeit in Vertrauen zu verwandeln. Der erste Schritt hierzu wäre die Bereitschaft des Staates, selbst die Frage der Möglichkeiten und der Grenzen seiner Tätigkeit im Raum der Erziehung zu überprüfen.

Denn die Einsicht, daß dem Staat hier Grenzen gesetzt sind, entstammt nicht einer apolitischen Haltung oder einem gegen Verwaltung und Regierung gerichteten Affekt, sondern sie folgt aus den Wesensbestimmungen der Erziehung und des Staates, die ich vorhin entwickelt habe. Ich erinnere daran, daß der pluralistische Parteienstaat, so neutral er sich sonst seiner Natur nach zu halten hat, in einem wichtigen Punkte nicht neutral ist: er bekennt sich zur Freiheit der Individualität, und er erkennt in glücklicher Übereinstimmung mit dieser Grundauffassung zugleich die Wesenseigentümlichkeit der Erziehung an, die nur einen fruchtbaren Ansatzpunkt kennt: die Individualität, deren vornehmstes Anliegen die freie Entfaltung der Kräfte der Persönlichkeit im privaten und gesellschaftlichen Leben ist. Jede Festlegung auf eine kulturpolitische Konfession müßte zudem den pluralistischen Parteienstaat seinerseits in größte Verlegenheit bringen und die Pflege von Kultur, Bildung und Erziehung in eine ständige Beunruhigung und Verwirrung stürzen. Wollten die Parteien ihre weltanschaulichen Ziele in jeder Regierungskoalition zur Richtschnur des Erziehungslebens machen, dann würde die Bildungsarbeit mit dem Wechsel jeder Koalition und bei der föderalistischen Struktur unseres Staates von Land zu Land sich ständig regellos und zufällig verändern und so ihre Gestalt verlieren. Denn die Erziehungsarbeit kann sich nicht auf die kurze Dauer von Koalitionen einrichten; sie soll Generationen umgreifen, und die Stetigkeit, die nicht das gleiche wie Stillstand ist, gehört zu ihrem Wesen und zu ihren Lebensbedingungen.

Hierzu kommt eine besondere Schwierigkeit, die im geschichtlich bestimmten Schicksal der deutschen Parteien liegt. Ihre Bildung und Entwicklung beruht auf starken weltanschaulichen Motiven, und der Gehalt an Weltanschauung hat sich in ihnen bis heute erhalten. Aber die Grenzen sind fließend geworden und gehen mitten durch die Parteiorganisationen in unserer Zeit hindurch, oder anders ausgedrückt: jede Partei umgreift heute mehrere weltanschaulichen Tendenzen und Positionen. Daraus folgt, daß sie in Fragen der weltanschaulichen und religiösen Fundierung und Zielsetzung der Erziehung nicht letzte Instanz sein können. Aus allen diesen Gründen sollte die Kultur- und Schulpolitik aus dem Kampffelde von Koalitions- und Oppositionsparteien herausgehalten werden. Das wäre ein wesentlicher Schritt in den Bemühun-

gen, das Mißtrauen gegen die staatliche Lenkung der Schule aufzulösen.

Der zweite Schritt ist die vertrauensvolle Zusammenarbeit einer guten, hochgebildeten Bürokratie mit einer in freier Verantwortung wirkenden Erzieherchaft. Man könnte vielleicht vermuten, daß ich mit Empfehlung der Bürokratie auf hinterhältige Weise das Vertrauen in den Staat vollends zerstören wollte, weil doch der Name »Bürokratie« ein entsetzliches Schimpfwort sei. Daß in einem Sozialstaat der Massendemokratie die großen und verzweigten Aufgaben nur durch eine umfangreiche Verwaltung gelöst werden können, sollte jeder einsehen; und alle larmóyanten Betrachtungen, wie man die Bürokratie aus der Welt schaffen kann, bleiben unter dem Niveau der heute im öffentlichen Leben gestellten Aufgaben, sie halten sich abseits von der Wirklichkeit, und sie sind blind für die hier vorliegende Polarität, die sich leicht in einem Satz verdeutlichen läßt: Die Organisation trägt den Geist, der das Erziehungswesen erfüllt; aber dieselbe Organisation gefährdet den Geist und verzehrt ihn. Die Institution ist eine organisierte Dauer-einrichtung, gleichsam ein Gehäuse des Geistes. In diesem Gehäuse wohnt der Geist, aber in diesem Gehäuse ist er auch eingefangen. Dabei dürfen die Vorzüge einer bürokratischen Institution – wenn sie selbst vom Geist erfüllt ist – nicht verkannt werden: die Berechenbarkeit und Rechtssicherheit in einer guten Verwaltung, die Präzision, die Kontinuität, die Diszipliniertheit und die Fähigkeit zur Einordnung, die Diskretion, die ausgewogene Sachkenntnis und Besonnenheit und die Rechenschaftsablage über jeden einzelnen Verwaltungsakt.

Ich möchte jedoch nicht in den Verdacht geraten, als sähe ich nicht auch die mit Recht beklagten Schattenseiten der Bürokratie oder als wollte ich mich vorbehaltlos auf deren Seite stellen, nur deshalb, weil mir jetzt selbst für ein Jahr das Schicksal des Verwaltungsmannes bevorsteht. In der Bürokratie liegt ein Zug zum Unpersönlichen, der, wie man nach allem, was ich sagte, leicht einsieht, zum echten Geist der Erziehung in Widerstreit gerät. Gewiß, diese Tendenz zum Unpersönlichen ist unvermeidlich, sie hat sogar ihren guten Sinn, und keiner verlangt, daß die Ministerial-erlasse im Stil von Liebesbriefen geschrieben sind. Aber es gibt extreme Formen, die für den Geist der Erziehung tödlich sind und die sich durchaus vermeiden lassen, besonders dann, wenn sie nur

auf Mangel an persönlichem Interesse und auf Gedankenlosigkeit beruhen.

Ich habe meinen Studenten einmal ein besonders schönes und eindrucksvolles Beispiel echter Weisheit einer Verwaltungsanordnung vorgelegt und ein Gegenbeispiel entworfen. Ich will es hier zur Illustration einfügen: Der Staatsrat in der Preußischen Unterrichtsverwaltung Nicolovius, der seit langem mit Pestalozzi befreundet war, schickte junge Männer nach Iferten, die später im heimatlichen Schuldienst wirken sollten. Daß diese Mission selbst schon von echtem Geiste Pestalozzis erfüllt war, zeigt eindrucksvoll die Instruktion vom 1. März 1810, die Staatsrat Süvern jenen Eleven gab. Ich führe sie wörtlich an, weil wir heute nur noch selten in die Lage kommen, eine so persönliche Sprache in Ministerialentschließungen zu vernehmen wie in diesem amtlichen Aktenstück: »Nicht eben das Mechanische der Methode sollen Sie dort erlernen; das können Sie auch anderswo und lohnte der Kosten fürwahr nicht. Auch das soll nicht Ihr Höchstes sein, die äußere Schale derselben durchbrochen zu haben und in ihren Geist und innersten Kern gedrungen zu sein, bloß der Geschicklichkeit zum Unterricht halber; nein, erwärmen sollen Sie sich an dem heiligen Feuer, das in dem Busen glüht des Mannes der Kraft und der Liebe«. Ich habe den Versuch gemacht, diese Instruktion in die heutige uns allen bekannte Verwaltungssprache zu übersetzen. Dann lautet die Weisung so: »Unter Zurückstellung schwerer Bedenken, besonders hinsichtlich der Kostenfrage, hat sich die Unterrichtsverwaltung entschlossen, Ihnen die Möglichkeit eines Hospitationsaufenthaltes in der Lehranstalt des J. H. Pestalozzi zu eröffnen. Ihre Papiere und Ihr Fragebogen betreffs Auslandsaufenthaltes sind geprüft und in Ordnung befunden. Einem Bericht über Ihre Tätigkeit sieht die Unterrichtsverwaltung alsbald nach Beendigung der Hospitation entgegen. Eine Beurteilung über den Erfolg Ihrer Arbeit wie über Ihre persönliche Führung wird die Verwaltung unmittelbar bei genannter Anstalt anfordern. Es wird noch auf folgendes hingewiesen: Zuwiderhandlungen gegen die Anordnungen der Anstalt werden von uns disziplinarisch geahndet.«

Wenn ich das, was ich an diesem didaktischen Beispiel meinen Studenten zeigte, zu einer allgemeinen Einsicht erheben darf, so würde ich sagen: Die Gefahr beginnt mit der Eigenmacht der Institution, d. h. sie beginnt dann, wenn die institutionellen Rege-

lungen wichtiger werden als das geistige Leben, wenn die Organisation sich einen Eigenwert zuschreibt, die in Wirklichkeit dem Geist zu dienen hat und zu nichts anderem geschaffen ist.

Auf unsere Frage angewandt heißt das: sie hat ein weites Feld zu bereiten, auf dem sich alle an der Bildungsarbeit beteiligten und für die Erziehung verantwortlichen Kräfte im lebendigen Zusammenspiel auswirken können. Je präziser und umsichtiger die Verwaltung ist, um so mehr Freiheit kann sie geben. Sollte aber der Einwand erhoben werden, daß sich mit einer solchen ausschließlich institutionellen Förderung der Erziehung nur ein unfähiger oder bequemer Verwaltungsmann begnügen würde, so wäre zu antworten, daß es im Bereich der Erziehung eine hohe und würdige Aufgabe ist, den freien Kräften Spielraum zu schaffen, und daß dazu viel Sachkenntnis, Einfühlung und Überblick, und nicht nur Wissen, sondern Weisheit in echtem Sinn gehört. Ich bekräftige diese Auffassung mit dem Hinweis, daß die beiden großen pädagogischen Genien des Abendlandes Sokrates und Pestalozzi auf sehr verschiedenen Wegen nie etwas anderes wollten, nichts Größeres kannten, als den Menschen zu sich selbst zu führen und zur Entfaltung seiner persönlichen Kräfte anzuleiten.

Die eben entwickelten Gedanken zielen im Zusammenhang unserer Frage nach dem Verhältnis von Staat und Erziehung auf die Forderung, die Selbstverwaltung im Gesamtbereich der Erziehung zu erweitern.

Da die Erziehung ein universaler Tatbestand unseres kulturellen Lebens ist und in allen seinen Bereichen wurzelt, ist es gerechtfertigt und sogar geboten, alle tragenden und helfenden Kräfte herbeizurufen, die Eltern, die Lehrer, die Geistlichen, die zahlreichen Persönlichkeiten, die in pflegerischen Berufen stehen, die gesellschaftlichen Gruppen des wirtschaftlichen und sozialen Lebens, um nur mit einigen Beispielen ein konkretes Bild dieser Erziehungswelt zu geben. Die Gestaltung und Ordnung, ohne die es keine Verwaltung und keine Selbstverwaltung geben kann, gelingen nur dort, wo sich die Kräfte um einen Mittelpunkt gruppieren. Dieser Mittelpunkt kann in unserer heutigen Kulturlage, in der zur planvollen Erziehung, wie in jedem anderen Kulturbereich die Sachkenntnis gehört, nur die hierzu berufene und vorgebildete Lehrerschaft sein. Sie muß ein Feld selbständiger geistiger Arbeit haben, sie muß mit der Freiheit vertraut sein, wenn sie die jungen Gene-

rationen zur Freiheit erziehen soll, in der unser Staat Grundlage und Ziel des privaten und öffentlichen Lebens sieht.

Das Hauptbeispiel hierfür ist das Leben der deutschen Universität seit den Tagen Wilhelm von Humboldts und Schleiermachers. Weil sich in ihrem Bereich das Prinzip der Selbstverwaltung bewährt und die Anerkennung des Staates gefunden hat und weil die Hochschule über dieses Kleinod wacht in der Gewißheit, daß es der Kern ihrer Institution und ihrer Sendung ist, gerade deshalb hält sie sich für verpflichtet, diesem Gedanken im Gesamtbereich des Bildungswesens Geltung zu verschaffen. Wir wissen sehr wohl, daß es verschiedene Arten und Grade der Selbstverwaltung gibt, je nach der Art der Einrichtungen und der Aufgaben, die ihnen gestellt sind. Oft hört man den Einwand, daß man grundsätzlich diese Freiheiten — in welcher Abstufung auch immer — nicht allen Erziehern einräumen könne, weil viele von ihnen mit dieser Freiheit nicht umzugehen und sie auch nicht sonderlich zu schätzen wüßten und sich erfahrungsgemäß unter strikten Weisungen wohler fühlen. Darauf gibt es zwei Antworten: Wer die Freiheit nicht schätzt und den Befehl für sein Lebensglück braucht, ist überhaupt kein Erzieher. Mit dem Einwand aber, daß viele die hierfür notwendigen inneren Voraussetzungen nicht erfüllten, kann man das Postulat der Freiheit für immer zunichte machen, weil man damit jeglicher Erprobung der Freiheit, mithin auch der Selbstverwaltung, den Boden entzieht. Natürlich bedeutet die Gewährung der Freiheit auch ein Wagnis; aber ich sehe nicht, wie einer anders zur Freiheit reif werden soll, als daß er in der Freiheit lebt, sie übt und so mit ihr aufs innerste vertraut wird.

Wie die Selbstverwaltung im einzelnen in den verschiedenen Bereichen unseres Bildungswesens zu gestalten ist, läßt sich in Kürze nicht mit der notwendigen Klarheit und Genauigkeit darstellen. Vom Standort der Erziehungswissenschaft aber sei wenigstens ein Wort gestattet, in welchem Geist solche Pläne auszuarbeiten und zu gestalten sind: Es ist für jeden, der die pädagogische Entwicklung in Deutschland in den letzten 50 Jahren überblickt, eine sehr schmerzliche Beobachtung, mit welcher Unbeschwertheit und in welcher Unkenntnis heute Vorschläge zur Neuordnung des Bildungswesens verkündet werden. Viele wertvolle Einsichten sind dem Zeitbewußtsein entschwunden oder nie in seinem Horizont aufgetaucht. Dafür gibt es viele Gründe: Der Wechsel der politi-

schen Verhältnisse, das Gefühl, immer wieder vor unvergleichbaren neuen Situationen zu stehen, und die Not des Augenblicks geben uns sogar scheinbar das Recht, nicht mehr rückwärts zu blicken. Aber wie viele Erklärungen man auch bei der Hand hat, die Sache selbst wird dadurch nicht besser. Über die Fragen, die ich hier erörtert habe, finden wir entscheidende Erkenntnisse in der pädagogischen Literatur seit der Jahrhundertwende. Nach dem 1. Weltkrieg hat die Reichsschulkonferenz diese Fragen vom Blickpunkt ihrer Zeit so gründlich und allseitig erörtert, daß auch durch den tiefgreifenden Wandel der politischen und gesellschaftlichen Verhältnisse nichts von dem, was man damals erkannt und formuliert hat, an Bedeutung und Aktualität verloren hat⁷⁾. So hat auf jener Konferenz vor 33 Jahren Eduard Spranger Grundsätze über die »Schulleitung und Schulverwaltung« unter der Leitidee der Selbstverwaltung formuliert und begründet⁸⁾. Einige Jahre später wurden von ihm diese Gedanken geistesgeschichtlich und staatsrechtlich unterbaut in einer Abhandlung der Preußischen Akademie über »Die wissenschaftlichen Grundlagen der Schulverfassungslehre und Schulpolitik«⁹⁾, die in der Fülle, der Weite und dem Tiefgang der Problembehandlung von keinem Beitrag in der Schulreformschrift, der zu dieser Frage der Selbstverwaltung seit 1945 erschienen ist, auch nur entfernt erreicht wurde. Man braucht von diesen Vorschlägen nicht vieles für unsere Zeit umzudenken, um sie zu verwirklichen und dadurch das Verhältnis von Staat und Erziehung fruchtbarer zu gestalten und von vielen unnötigen Spannungen zu befreien. Ich nenne ein anderes Beispiel: Im Jahre 1930 fand in Wiesbaden ein Kongreß des Deutschen Ausschusses für Erziehung und Unterricht statt, der sich das Thema gestellt hatte »Aufgaben und Grenzen der Staatstätigkeit im Bildungswesen der Gegenwart«¹⁰⁾. Was damals Aloys Fischer über Staat und Bildung sagte, was der Staatsrechtslehrer Karl Rothenbücher über Aufgaben und Grenzen des Staates im Bereiche des Bildungswesens ausführte und was Josef Schröteler vom Standpunkt der katholischen Kirche zu dem Gesamtproblem beizutragen hatte, das ist so bedeutungsvoll, daß es unserer Forschungsarbeit und unseren praktischen Plänen wertvollste Impulse zu geben vermag. Das ist zugleich eine Warnung, daß die Vergeßlichkeit und die Abspaltung von der erziehungswissenschaftlichen Tradition, die eine aufgeregte und im Augenblicksgeschehen verfangene Gei-

stesart mit sich bringt, zum Schaden unserer heutigen Erziehungsarbeit ausschlägt.

Diesen Beobachtungen, die mir nicht zu selbstgefälliger Kritik dienen, möchte ich eine positive Wendung geben: ich sehe auch in ihnen eine Legitimation dafür, daß die großen Erziehungsfragen und Aufgaben der Gegenwart leichter und sicherer gelöst werden können, wenn die pädagogische Wissenschaft mithilft, indem sie alle Einzelheiten in größere Zusammenhänge stellt und die Höhenlage der geistigen Ansprüche wahrt und die echte Problematik aufdeckt und mit wirklichem Verständnis und sachgerechtem Urteil auch die Verständigungsbereitschaft vorbereitet, ohne die es in unserer Zeit keine schöpferische Erziehungsarbeit geben kann.

Jedoch, ich spreche hier nicht nur als Vertreter einer wissenschaftlichen Disziplin, sondern auch als Rektor der Universität. Was ich erörterte, soll nicht nur ein theoretischer Beitrag sein und nicht nur ein Appell, den ich von dieser Stelle aus an andere richte, sondern auch ein Anruf an uns selbst, an die Universität, von der ich meine, daß sie viele Möglichkeiten hat, zur Lösung jener schwierigen Fragen beizutragen. Aus der Fülle der Aufgaben, die uns gestellt sind, greife ich eine heraus und wende mich mit dieser Besinnung an Sie, meine lieben Kommilitonen und Kommilitoninnen:

Sie alle stehen für die Jahre Ihres Studiums in dem großen Bereich unseres Erziehungs- und Bildungswesens. Sie werden gespürt haben, daß das, was hier zur Sprache kam, jeden angeht, nicht nur die, die Lehrer werden wollen, oder die – wie wir – Lehrer sind. Das Studium stellt Ihnen allen eine besondere Aufgabe: ich habe Freiheit für den Bereich der Erziehung und Vertrauen für die, die in diesem Bereich tätig sind, gefordert und begründet. Aber meine theoretischen Beweisführungen würden nicht viel ausrichten, wenn ich sie nicht in der Gewißheit entwickelt hätte, daß in diesem Raum der Freiheit die schöpferischen Kräfte emporwachsen, die unser staatliches Leben und seine Ordnungen zu tragen imstande sind. Unsere Universitäten und Hochschulen erfahren die besondere Auszeichnung, daß an ihnen die herangebildet werden, von denen erwartet werden darf, daß sie in Selbständigkeit und Selbstverantwortung die Aufgaben unseres öffentlichen Lebens meistern. Wir selbst müssen in unserer täglichen Arbeit den stichhaltigen Beweis erbringen, daß die freie Entfaltung der Kräfte ein hoher

Wert und ein sinnvolles Prinzip ist, das die Probe immer von neuem besteht. Was uns hier auf dem Boden der Universität gelingt, das ist geeignet als Leitbild und Antrieb zugleich mitten in den großen Aufgaben des Neubaus des Gemeinwesens auf der Grundlage eines guten, von gegenseitiger Achtung getragenen Zusammenwirkens von Staat und Erziehung.

Literaturnachweise

¹⁾ *J. H. Pestalozzi*, Lienhard und Gertrud. 3. Teil (1785) in *Sämtliche Werke*, herausgegeben von Buchenau, Spranger und Stettbacher, Band 3, S. 49. Berlin, W. de Gruyter 1928.

²⁾ *Gustav Rümelin*, Kanzlerreden, Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) 1907, S. 476. – Titel der hier angeführten Rede: »Über den Begriff der Gesellschaft und einer Gesellschaftslehre«.

³⁾ Aus der reichen staatsrechtlichen Literatur sei folgendes genannt:
Georg Jellinek, Allgemeine Staatslehre. 3. Aufl. herausgegeben von W. Jellinek. Berlin, J. Springer Verlag 1920 (1. Aufl. 1900).
Hans Kelsen, Hauptprobleme der Staatsrechtslehre. 2. Aufl. Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) 1923 (1. Aufl. 1911).
Heinrich Triepel, Staatsrecht und Politik. Berlin, W. de Gruyter 1927.
– –, Die Staatsverfassungen und die politischen Parteien. Berlin 1927.
Rudolf Smend, Verfassung und Verfassungsrecht. Berlin 1928.
Erich Kaufmann, Zur Problematik des Volkswillens. Berlin, W. de Gruyter 1931.
Hans Nawiasky, Allgemeine Staatslehre. 1. Teil: Grundlegung – 2. Teil: Staatsgesellschaftslehre (1. Band: Volk, Gebiet, Zweck, Organisation). Einsiedeln und Köln, Benziger u. Co., 1945 und 1952.
– –, Der Staat als Annahme, Tatsache, Norm, Leitgedanke. Akademische Festrede an der Handelshochschule St. Gallen 1946.
Gerhard Leibholz, Der Strukturwandel der modernen Demokratie, Vortrag. (Juristische Studiengesellschaft Karlsruhe, Schriftenreihe Heft 2). Karlsruhe, C. F. Müller 1952.
Werner Weber, Spannungen und Kräfte im westdeutschen Verfassungssystem. Stuttgart, Friedr. Vorwerk 1951.
Hermann Jahrreiss, Demokratie. Selbstbewußtsein – Selbstgefährdung – Selbstschutz (Zur deutschen Verfassungsproblematik seit 1945) in »Festschrift für Richard Thoma«, Tübingen, J. C. B. Mohr (Paul Siebeck) 1950.
– –, Herrschaft nach dem Maß des Menschen. Akad. Festrede (Kölner Universitätsreden Heft 9). Krefeld, Scherpe 1951.
Wilhelm Grewe, Zum Begriff der politischen Partei in Festgabe für Erich Kaufmann »Um Recht und Gerechtigkeit«. Stuttgart, Kohlhammer 1950.
– –, Parteienstaat – oder was sonst? In der Zeitschrift »Der Monat« 3. Jg. September 1951 (Nr. 36).
Günter Dürig, Verfassung und Verwaltung im Wohlfahrtsstaat. In der »Juristenzeitung«, Jg. 8, Nr. 7/8 vom 15. April 1953.

⁴⁾ Vgl. hierzu außer der in Anm. 3 genannten Literatur aus den letzten Jahren: *Eduard Spranger*, Festrede zur 2. Jahresfeier der Deutschen Bundesrepublik (1951), abgedruckt in »Kulturfragen der Gegenwart«, Heidelberg, Quelle u. Meyer 1953.

⁵⁾ Für die genauere Begründung dieses Gedankenganges verweise ich auf mein Buch »Wissenschaft und Erziehung – Beiträge zur Pädagogik und Kulturpolitik« (hier insbesondere: Die Elitebildung in unserer Zeit; – Der Deutsche und sein Staat in Vergangenheit und Gegenwart; – Die deutsche Kulturpolitik seit 1945), Heidelberg, Quelle u. Meyer 1952.

⁶⁾ Vgl. hierzu meinen Vortrag »Kultur- und Schulpolitik in der heutigen Zeit«, gehalten auf der öffentlichen Kundgebung der Württembergischen Lehrerschaft in Ulm 1952, veröffentlicht im »Material- und Nachrichtendienst« der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände Nr. 32 vom 15. Dezember 1952, Darmstadt (Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände) 1952.

⁷⁾ Die Reichsschulkonferenz 1920. – Ihre Vorgeschichte und Vorbereitung und ihre Verhandlungen. Amtlicher Bericht, erstattet vom Reichsministerium des Innern. Leipzig, Quelle u. Meyer 1921. – Die deutsche Schulreform. Ein Handbuch für die Reichsschulkonferenz, herausgegeben vom Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht Berlin. Leipzig, Quelle u. Meyer 1920.

⁸⁾ Abgedruckt in den beiden in Anm. 7 genannten Bänden.

⁹⁾ *Eduard Spranger*, Die wissenschaftlichen Grundlagen der Schulverfassungslehre und Schulpolitik. Abhandlungen der Preußischen Akademie der Wissenschaften, Jg. 1927, Phil.-hist. Klasse Nr. 3, Berlin 1928.

¹⁰⁾ Aufgaben und Grenzen der Staatstätigkeit im Bildungswesen der Gegenwart. – Bericht über den Pädagogischen Kongreß des Deutschen Ausschusses für Erziehung und Unterricht in Wiesbaden vom 5. bis 7. Oktober 1930, herausgegeben von *Georg Ried*, Leipzig, Quelle u. Meyer 1931. – Einzelne Abschnitte aus diesem Bericht wurden kürzlich erneut veröffentlicht im »Material- und Nachrichtendienst« der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände, Nr. 36 vom 20. März 1953 unter dem Titel »Staat und Bildung«, herausg. von *Adolf Schwarzlose*, Darmstadt (Geschäftsstelle der Arbeitsgemeinschaft Deutscher Lehrerverbände) 1953.

Als Ergänzung hierzu: Schulpolitisches Jahrbuch 1926. Sieben Vorträge über das Verhältnis des Staates zu Kirche und Erziehung, herausg. von der Schulpolitischen Hauptstelle des Deutschen Lehrervereins. Leipzig, Julius Klinkhardt 1927 (u. a. *Rothenbücher*, Das Verhältnis von Staat und Kirche in seiner geschichtlichen Entwicklung. – *H. Rosin*, Das Verhältnis des Staates zu Kirche und Erziehung in den Programmen der politischen Parteien).