

Otto Friedrich Bollnow

Sicherheit und Frieden als Aufgabe der Erziehung^{*}

1.

Der ewige Friede ist, soweit wir in der Geschichte zurückblicken können, eine unendliche Sehnsucht der Menschen. Je mehr die Kriege die Welt erschütterten und immer wieder die Ergebnisse menschlichen Fleißes und menschlicher Ordnung vernichteten, um so stärker erhob sich die Sehnsucht nach einem beständigen Reich des Friedens. „Friede auf Erden“, so verkündete schon der Engel des Evangeliums. Die Geschichte dieser Friedenssehnsucht durch die Jahrhunderte hin kann hier natürlich nicht entwickelt werden. Nur auf einen Punkt muß ich hinweisen, weil er für das Folgende wichtig wird: Lange Zeit hindurch nahm man die Kriege als so sehr aller menschlichen Macht entzogene Katastrophen, wie Erdbeben oder Wasserfluten, daß man die Befreiung von ihnen nicht durch menschliche Anstrengung für erreichbar hielt. Der ewige Frieden blieb eine Hoffnung im Sinne dessen, was man nur erhoffen, nicht aber selber verwirklichen kann. Erst mit der erstarkenden Mündigkeit des Menschen erwachte auch das Bewußtsein der menschlichen Verantwortung für einen beständigen Frieden. Erst damit wurde die Verwirklichung eines ewigen Friedens zu einer sittlichen Aufgabe. Erst damit entstand zugleich die Frage, mit welchen Mitteln dieser Friede zu organisieren sei.

Das hat Maria Montessori in den tiefen Worten formuliert, die in der Einladung zu diesem Kongreß angeführt sind: „Das Problem des Friedens“, so schreibt sie, „ist nicht nur eine wirtschaftliche oder eine soziale Angelegenheit. Das Problem ist der Mensch selbst. Der Frieden kann nicht länger im Bereich der Hoffnung bleiben. Der Frieden muß eine Wissenschaft werden, und diese Wissenschaft die von der ‚Bildung‘ (oder ‚Formung‘) des Menschen.“¹ Drei Punkte sind hier programmatisch ausgesprochen:

1. „Der Frieden kann nicht länger im Bereich der Hoffnung bleiben“, d.h., wir dürfen uns nicht länger mit der Vorstellung begnügen, daß uns der Friede einmal geschenkt wird. Wir sind für ihn verantwortlich und müssen für ihn arbeiten, und zwar mit allen Mitteln einer planvollen verantwortlichen Arbeit, d.h. auf wissenschaftliche Weise.
2. Dieser Friede ist nicht nur eine Angelegenheit der äußeren Lebensgestaltung, sondern betrifft den Menschen in seinem innersten Kern. Er ist in diesem Sinne ein sittliches Problem.
3. Wenn es sich aber im Frieden um eine planvoll herbeizuführende Verwandlung des Menschen handelt, so ist er in letzter Hinsicht ein pädagogisches Problem. Die letzte Verantwortung für die Verwirklichung des Friedens liegt bei der Erziehung. [157/158]

In diesem Zusammenhang steht, als ein bedeutsamer Markstein der Entwicklung, Kants Schrift „Zum ewigen Frieden“ vom Jahre 1795. Wir orientieren uns am besten an dieser Schrift, wenn wir die Besonderheit, die ganz neuartige Zuspitzung der heutigen Situation begreifen wollen. Kant erkannte sehr scharf den sittlichen Charakter dieses Problems. „Wenn es Pflicht, wenn zu-

^{*} Vortrag, gehalten auf dem XIII. Internationalen Montessori-Kongreß in Amsterdam am 2. April 1964. Abgedruckt in „BILDUNG UND ERZIEHUNG“ Heft 3/1964, S. 157-170.. Die Seitenumbrüche des Erstdrucks sind in den fortlaufenden Text eingefügt.

¹ Maria Montessori, angeführt in der Einladung zum XIII. Montessori-Kongreß.

gleich gegründete Hoffnung da ist, den Zustand eines öffentlichen Rechts ... wirklich zu machen, so ist der ewige Friede ... keine leere Idee, sondern eine Aufgabe ...“.² Der Friede ist „keine leere Idee“, weil es eine „gegründete Hoffnung“ gibt, ihn zu verwirklichen. Die Verwirklichung des ewigen Friedens liegt also im Bereich menschlicher Möglichkeiten. Aber auf der anderen Seite bestimmt Kant diese Aufgabe vorsichtiger einschränkend als eine, „die, nach und nach gelöst, ihrem Ziele ... beständig näher kommt“. Der Zustand des Friedens war für ihn nur „in einer ins Unendliche fortschreitenden Annäherung wirklich zu machen“. In seiner eigenen Zeit schon auf einen solchen ewigen Frieden zu rechnen, wäre ihm, und zwar mit Recht, als Vermessenheit erschienen.

Das unterscheidet Kant von der heutigen Situation. Wir sind heute nicht mehr, wie Kant, in der glücklichen Lage, die Erreichung eines ewigen Friedens vertrauensvoll einer unendlichen Zukunft vorzubehalten. Die Bedrohung durch einen Krieg, mit der in ihm gegebenen Gefahr einer totalen Vernichtung, hat heute ein solches Ausmaß angenommen, daß wir mit seiner Verwirklichung nicht mehr auf eine spätere Zukunft warten können. Heute noch, in unserer eigenen Generation, muß der ewige Friede verwirklicht werden, wenn wir nicht das Schicksal der gesamten Menschheit aufs Spiel setzen wollen. Die Verwirklichung des Friedens ist zum dringendsten Problem unsrer Zeit geworden. Ich verweise nur auf die Rede über „Bedingungen des Friedens“, die Carl Friedrich von Weizsäcker anlässlich der Verleihung des Friedenspreises des deutschen Buchhandels gehalten hat. „Der Weltfriede ist notwendig“, so sagt er, „man kann fast sagen, der Weltfriede ist unvermeidlich. Er ist Lebensbedingung des technischen Zeitalters. Soweit unsere menschliche Voraussicht reicht, werden wir sagen müssen: Wir werden in einem Zustand leben, der den Namen Weltfrieden verdient, oder wir werden gar nicht leben“.³ Genauso betont in der älteren Generation der Nobelpreisträger Max Born: „Der Weltfriede in einer kleiner gewordenen Welt ist keine Utopie mehr, weil er eine Notwendigkeit ist, eine Bedingung für das Überleben des Menschengeschlechts“.⁴

Das stellt auch die Erzieher heute vor eine ungeheure Verantwortung. Ich lasse die anderen Seiten der Fragestellung beiseite und beschränke mich nur auf die eine Perspektive, die uns hier unmittelbar angeht, die der Erziehung. Diese meinte auch Maria Montessori mit der Formulierung, daß die Wissenschaft vom Frieden die von der Bildung des Menschen sei.

Dabei müssen die Erzieher ihren Beitrag in aller Bescheidenheit sehen. Denn wie immer wir über die Macht der Erziehung denken, so wirkt sie doch nie auf die un- [158/159] mittelbare Gegenwart, sondern immer nur auf eine, wenn auch vielleicht schon nahe Zukunft. Immer ist eine gewisse Zeit erforderlich, bis die durch diese Erziehung geformten Menschen herangewachsen und in die politisch verantwortlichen Stellungen gelangt sind. Immer besteht also die Gefahr, daß die Erziehung mit ihrem Einfluß zu spät kommt, weil die Katastrophe eingetreten ist, ehe dieser sich hat auswirken können. Wenn wir also von der Verantwortung der Erzieher sprechen, so geschieht das mit der Einschränkung und in der angstvollen Hoffnung, daß die Geschichte, d.h. hier also: das Tun der Politiker, den Erziehern soviel Zeit schenkt, bis sie mit ihrer Erziehung haben zum Ziel kommen können, d.h., bis aus den von ihnen erzogenen Kindern die Männer hervorgegangen sind, die das Schicksal der Menschheit in ihren Händen halten. Um diese Zeit, um diese vielleicht nur wenigen Jahre, bangen wir alle. Möge sie uns geschenkt werden! In die-

² I. Kant, Zum ewigen Frieden. Werke, hrsg. v. E. Cassirer, Bd. 6, S. 474.

³ C. F. v. Weizsäcker, Bedingungen des Friedens, Göttingen 1963, S. 7.

⁴ M. Born, Die Hoffnung auf Einsicht aller Menschen in die Größe der atomaren Gefährdung. Die Hoffnungen unserer Zeit. Zehn Beiträge. Eine Sendereihe des Süddeutschen Rundfunks. München 1963, S. 137.

sem Rahmen und mit diesen Voraussetzungen will ich die Frage zu klären versuchen, was die Erziehung zur Verwirklichung des Friedens beitragen kann.

2.

Als Einsatzpunkt scheint mir eine Unterscheidung zweckmäßig, die wir dem heute zu Unrecht verachteten Herbart verdanken und auf die mein Lehrer Nohl nachdrücklich wieder aufmerksam gemacht hat. Das ist die Unterscheidung zwischen dem subjektiven und dem objektiven Teil des menschlichen Charakters. Unter dem subjektiven Teil des Charakters verstand er das Bild, das sich der Mensch von sich selber macht mit seinen Zielsetzungen und seinen Idealen, das Bild also, das ihm selber bei seinem Handeln vorschwebt. Unter dem objektiven Teil des Charakters verstand er demgegenüber das Wesen, das der Mensch hat, unabhängig von seinen Vorstellungen über sich selbst, und das diese Vorstellungen in einem starken Maß schon immer bestimmt. Herbarts entscheidender Gedanke besteht nun darin, daß sich die Erziehung vor allem an den objektiven Charakter wenden müsse, wenn sie einen bleibenden Erfolg haben wolle; denn hier hat sie einen verlässlichen Grund, während die dem Menschen in seinem Bewußtsein vorschwebenden Zielsetzungen leicht den von außen und innen kommenden Einflüsterungen unterliegen. „Der Sittenlehre“, so betont Herbart, „bleibt nichts anderes übrig ..., als sich an das Subjektive der Persönlichkeit zu wenden.“ Sie muß ihn in seinem Bewußtsein ansprechen und seinem Willen die sittlichen Ziele vorhalten. Die Erziehung aber, so fährt er fort,⁵ muß „dem objektiven Teile des Charakters ihre vorzügliche Aufmerksamkeit ... widmen“. Das heißt, sie muß eine Schicht tiefer greifen, sie muß den

Willen selber in der rechten Weise formen, daß er als ein so geformter gar nicht anders handeln kann, als es dem Ziel der Erziehung entspricht.

In seinem Alterswerk, dem „Umriß pädagogischer Vorlesungen“, hat Herbart diese Aufgabe vorsichtiger und umfassender formuliert: Es kommt auf beide Seiten des Charakters an, und es gilt, durch die Erziehung zwischen ihnen das richtige Gleichgewicht zu schaffen. [159/160]

Nach der subjektiven Seite des Charakters hin, dem also, was der Mensch sein möchte, sucht der Mensch, wie Herbart es ausdrückt, „sich selbst zu übersteigen“, also über sich selbst hinauszuwachsen und mehr zu sein, als er ist. In der gegenwärtigen Philosophie ist dafür das wörtlich entsprechende lateinische Fremdwort bevorzugt, sich selbst zu transzendieren. Diese Selbsttranszendenz ist ein entscheidender Wesenszug des Menschen, und sie ist darüber hinaus der entscheidende Einsatzpunkt für die Erziehung. Der eigentliche Schwung kommt nur dadurch in die Erziehung hinein, daß der Erzieher an diesem idealistischen Willen anknüpft und ihn zu aktivieren versteht. Aber dieses „Übersteigen“, mit Herbart zu sprechen, oder diese Transzendenz hat ihre Grenze. „Nicht immer ist das Übersteigen heilsam für das Sittliche“, betont Herbart. Der Mensch kann oft mit der Realität seines Lebens den von ihm selbst an sich gestellten Ansprüchen nicht nachkommen, und dann entsteht, wie Binswanger dies so überzeugend dargestellt hat, die Verstiegenheit als eine verhängnisvolle Form mißglückten Daseins.⁶ In ihr betrügt sich das überhitzte Wollen um seinen eigenen Erfolg. Und diese Verstiegenheit ist die Gefahr, in die ein seine Grenzen verkennender Idealismus allzu leicht umschlägt. Hier muß dann, pädagogisch gesehen, die Pflege des objektiven Charakters, des Menschen also, wie er unabhängig von seinen

⁵ J. F. Herbart, Allgemeine Pädagogik. Sämtliche Werke, hrsg. v. K. Kehrbach, Bd. 2, S. 91.

⁶ L. Binswanger, Drei Formen mißglückten Daseins. Verstiegenheit, Verschrobenheit, Maniertheit. Tübingen 1956.

Vorstellungen von sich selbst als Wirklichkeit einfach da ist, helfend eingreifen, um dem sich übersteigenden Streben wieder ein tragendes Fundament zu geben.

Daraus erwächst, wie Herbart es formuliert, „dem Erzieher die doppelte Aufgabe: teils das Objektive, teils das Subjektive des Charakters zu beobachten und zu lenken“,⁷ d. h. also: die Wechselwirkung zwischen diesen beiden Seiten richtig ins Auge zu fassen und in seiner inneren Dynamik zu aktivieren.

Damit sind wir scheinbar vor den drängenden Aufgaben der Gegenwart weit ins Gebiet der Geschichte der Pädagogik, weit in die Fragen bloßer Gelehrsamkeit ausgewichen. Aber nur scheinbar; denn genau an dieser Stelle glaube ich den entscheidenden Einsatz für das Verständnis unserer Fragestellung gefunden zu haben: Wenn wir die Möglichkeiten einer Erziehung zum Frieden bedenken wollen, ist es wichtig, zwischen den Einwirkungen auf den subjektiven und auf den objektiven Charakter zu unterscheiden; denn beide sind ganz verschiedener Art und stellen ganz verschiedene Aufgaben. Wenn wir auch die erste Richtung nicht vernachlässigen dürfen, so scheinen mir doch die eigentlich entscheidenden Probleme erst in der zweiten Richtung zu liegen, oder besser: so scheint mir das Wesentliche erst in der Wechselwirkung zwischen den beiden Einwirkungsmöglichkeiten zu geschehen. Das will ich jetzt zu begründen versuchen.

3.

In der ersten Richtung handelt es sich also darum, die Schätzung des Friedens als eines der hohen Ziele der Menschheit und den Willen, sich mit allem Nachdruck für [160/161] seine Verwirklichung einzusetzen, in der Seele des jungen Menschen einzupflanzen. Dabei ist dann wiederum ein Doppeltes zu unterscheiden:

Auf der einen Seite ist (im negativen Sinn) der Abscheu vor dem Krieg und allem, was mit ihm zusammenhängt, zu wecken. Sowenig die Erziehung sonst mit der Furcht arbeiten darf, in diesem Fall ist sie erlaubt, zumal es sich ja nicht um den Bestand des individuellen Lebens handelt, sondern um das Schicksal der Menschheit und der menschlichen Kultur im ganzen. Und man sollte das Grauen vor dem Kriege wecken, indem man ihn mit allen seinen schrecklichen und vernichtenden Folgen in seiner vollen, unverhüllten Wahrheit darstellt. Ich erinnere an die verdienstvolle Ausstellung über Krieg und Frieden, die das Collegium Studiosorum Veritas in Utrecht im Sommer 1959 veranstaltet hat.⁸ Man sollte dabei vor allem deutlich machen, daß es sich in einem heute ausbrechenden Krieg wirklich nicht mehr um die Zerstörung von Teilbereichen handelt, nicht mehr um partielle Verluste, sondern um eine so totale Vernichtung, daß danach auch für die Überlebenden (wie es von Weizsäcker betont hat) kein lebenswertes Leben mehr übrigbleibt.

Man sollte so den ehrlichen Abscheu vor dem Krieg wecken, um davor dann (im positiven Sinn) das Bild des Friedens als des einträchtigen Zusammenwirkens aller Menschen und aller Völker zur gemeinsamen Verwirklichung eines würdigen Lebens und einer hohen Kultur in allen leuchtenden Farben zu zeichnen.

⁷ J. F. Herbart, Umriß pädagogischer Vorlesungen. Sämtliche Werke, hrsg. v. K. Kehrbach, 10. Bd., S.179.

⁸ Vgl. Oorlog en Vrede. Congres aangeboden aan de Universitaire Gemeenschap van den Rijksuniversiteit te Utrecht door het Collegium Studiosorum Veritas, ter gelegenheid van zijn 14e lustrum 19 tot en met 23 mei 1959. Utrecht, Nijmegen 1960.

Aber es genügt nicht, alle Kräfte der Begeisterung für dies hohe Ideal zu entzünden - diese könnten sich in der Aufwallung des Gefühls leicht auch einem andern und vielleicht sogar einem bedenklichen Ziel zuwenden -, sondern es gilt zugleich, die Einsicht zu erwecken und zu befestigen, daß es sich im Ideal des Friedens um kein beliebiges Ziel neben möglichen anderen handelt, sondern um ein ausgezeichnetes Ziel, dessen Sonderstellung im Wesen des Menschen selber verwurzelt ist. Denn dieser kann sich, wie ich an anderer Stelle zu begründen versucht habe und hier nicht im einzelnen wiederholen kann,⁹ nur dadurch in einer unheimlichen und chaotischen Welt zu seiner Menschlichkeit entfalten, daß es ihm gelingt, den bedrohlich auf ihn eindringenden Mächten der Zerstörung einen Raum der Geborgenheit, des Friedens und der Sicherheit abzugewinnen und so inmitten einer ungeordneten Welt seine Ordnung zu schaffen. Ordnung zu schaffen, nicht zu glauben, sie als etwas Fertiges einfach vorfinden zu können, sondern sie in eigener Anstrengung erst hervorzubringen und dann in dieser selbstgeschaffenen Ordnung zu wohnen, ist die Aufgabe des Menschen als eines animal culturale, d.h. eines Wesens, das von Natur aus auf Kultur angelegt ist. Diese menschlich geordneten Bereiche sind verschiedener Natur, vom engeren Bereich des Hauses als der Urzelle aller Geborgenheit und darum auch dem Ausgangspunkt aller Erziehung über immer umfassendere Zusammenhänge bis hin zu den größeren Gebilden der Staaten. Aber an deren Grenzen hörte bisher der Bereich eines gesicherten Friedens auf, und Völkerkriege haben immer [161/162] wieder alles aufbauende Werk zerstört. Demgegenüber scheint heute, in einem Augenblick äußerster Not, zum erstenmal in der Geschichte der Menschheit der Zeitpunkt gekommen zu sein, über die partikulären Ordnungen hinaus ein die Erde im ganzen umspannendes Reich des Friedens zu schaffen.

Gegen diese Hoffnung drängt sich der Einwand auf, Kriege habe es in der Geschichte immer gegeben, sie gehörten nun einmal zum Wesen des Menschen, und es sei kindliche Illusion, sie in der Zukunft vermeiden zu wollen. Dieser Einwand ist darum so gefährlich, weil er einen richtigen Kern enthält, aber aus diesem eine falsche Folgerung zieht. Wir sehen heute schärfer als früher die tiefe Brüchigkeit des Menschenwesens. Die sogenannte Existenzphilosophie hat sie mit letzter Deutlichkeit herausgestellt, und Jaspers hat sie mit dem Namen der Grenzsituationen bezeichnet, jener letzten schmerzlichen Gegebenheiten, gegen die wir immer wieder vergeblich anrennen. Zu diesen gehört, wie Jaspers - wie mir scheint: zu Recht - betont hat, auch der Kampf, in dem Menschen gegeneinander streiten. Aber in dieser Feststellung liegt zugleich die Gefahr, zu früh zu resignieren und sich in passiver Haltung mit der faktischen Gegebenheit abzufinden. Wenn Grenzen überhaupt zum Wesen des Menschen gehören, so ist, wie Simmel hervorgehoben hat,¹⁰ doch keine bestimmte Grenze endgültig, und jede kann durch menschliche Anstrengung überschritten werden. Und wenn der Kampf zum Wesen des Menschen zu gehören scheint, so gilt das darum noch lange nicht von seinen bestimmten Erscheinungsformen, vor allem nicht vom vernichtenden Völkerkrieg, und es befreit den Menschen nicht von der Verpflichtung, mit allen erreichbaren Mitteln gegen die menschenunwürdigen Formen des Kampfes anzukämpfen und sich für eine umgreifende friedliche Ordnung einzusetzen. Denn die Richtung auf eine friedliche Ordnung seiner Welt ist im Wesen des Menschen als eines für seine Kultur verantwortlichen Wesens als tiefste Verpflichtung eingewurzelt. Sie kann nicht preisgegeben werden, ohne die Würde des Menschen selber preiszugeben.

⁹ Vgl. Maß und Vermessenheit des Menschen. Göttingen 1962, insbesondere den Abschnitt: Exkurs über Sicherheit und Frieden, S. 22 f., und De verantwoordelijkheid van de Rede in onze tijd, Oorlog en Vrede, a.a. O., S. 166ff.

¹⁰ G. Simmel, Lebensanschauung. Vier metaphysische Kapitel. München und Leipzig 1918, S. 2.

Darum muß sich mit der Einsicht in die Bedeutung des Friedens als die Bedingung der Möglichkeit eines sein Wesen erfüllenden Menschseins zugleich die sittliche Verantwortung verbinden, mit der jeder einzelne sich an diesem gemeinsamen Werk mitbeteiligt fühlt, damit er nicht nur mitbangt um den Bestand des Friedens, sondern auch im Bewußtsein dieser Verantwortung mitarbeitet an seiner Verwirklichung und Erhaltung. Dieses Bewußtsein zu erwecken, ist die große Aufgabe der Erziehung. Diese Aufgabe aber ist darum so schwer zu erreichen, weil die Verwirklichung des Friedens eine Angelegenheit nüchternen Überlegungen ist und für das Ideal friedlichen Zusammenlebens keine rauschhaft übersteigerte Begeisterung in den Dienst genommen werden kann, wie sie die Lobredner des Krieges so leicht zu gewinnen wissen. Ich erinnere auch daran, daß in der genannten Ausstellung zwar viele Bilder zu finden waren, die eindrucksvoll die Geißel des Krieges schilderten, aber nur ganz wenige, denen die Verherrlichung des Friedens überzeugend gelungen war. [162/163

4.

Tiefer aber als diese erste Aufgabe, das Ziel des Friedens im Bewußtsein der Jugend zu erwecken und zu befestigen, geht die zweite Aufgabe, den Menschen selber zu einem friedfertigen Wesen zu erziehen, das seinem ganzen Wesen zufolge gar nicht anders kann als im Sinne des Friedens zu handeln. Wenn Sie mir noch eine Erinnerung aus der Geschichte der Pädagogik erlauben, so möchte ich auf Fichtes oft mißverständene und oft mißbrauchte „Reden an die deutsche Nation“ hinweisen, die mit den erwähnten Gedanken Herbarts fast aufs Jahr gleichzeitig sind. Fichte sucht nach einer Erziehung, die nicht nur von außen durch Ermahnung und Belehrung auf den Menschen einzuwirken sucht, sondern die imstande ist, „bis zur Wurzel der wirklichen Lebensregung und Bewegung durchzugreifen und diese zu bilden“. ¹¹ „Willst du etwas über ihn (den Zögling) vermögen“, so fährt Fichte fort, „mußt du mehr tun als ihn bloß anreden, du mußt ihn machen, ihn also machen, daß er gar nicht anders wollen könne, als du willst, daß er wolle.“ ¹² „Ihn bloß anreden“, das bedeutet, an seinen guten Willen appellieren. Aber dieser kann schwankend sein, und darum ist der Erfolg einer solchen Ermahnung ungewiß. Darum fordert Fichte mehr. „du mußt ihn machen“, und dieses „machen“ heißt: ihn in seinem ganzen Wesen so zu formen, „daß er gar nicht anders wollen könne, als du willst, daß er wolle.“ Das klingt hart, aber ich werde sogleich noch ¹³ begründen, inwiefern dies in keiner Weise ein Verstoß gegen die Freiheit des Menschen ist. Dazu muß ich das Gesamtproblem noch etwas weiter entfalten. Aber wenn wir uns nicht gleich an der Formulierung stoßen, der Sache nach bezeichnet es jedenfalls genau das Ziel, das auch wir uns stellen, wenn wir von der Bildung des objektiven Charakters unter der Perspektive der Erziehung zum Frieden sprechen: das Kind so erziehen, daß es gar nicht anders kann, als den Frieden zu wollen.

Das ist eine große und vielschichtige Aufgabe. Ich kann mir nicht anmaßen, hier eine Lösung vorzuschlagen, ich kann nur versuchen, einige Gesichtspunkte, die mir zu einer solchen Lösung beizutragen scheinen, hier zusammenzutragen, ohne dabei irgendwie auf Vollständigkeit und auf systematische Ordnung Anspruch zu erheben. Die Wichtigkeit dieser Aufgabe zwingt uns, alles zusammenzusuchen, was überhaupt zu diesem Ziel etwas beitragen könnte, und auch den An-

¹¹ J. G. Fichte, Reden an die deutsche Nation. Werke, hrsg. v. F. Medicus, Bd. 5, S. 22. 12 j.

¹² J. G. Fichte, a. a. O., S. 29.

¹³ Vgl. unten Abschnitt 6, S. 169.

schein einer zu großen Trivialität nicht zu scheuen; denn manchmal werden es ganz einfache und fast selbstverständliche Dinge sein, auf die wir uns in diesem Zusammenhang besinnen müssen. Wir dürfen uns aus Streben nach Originalität nicht scheuen, auch vom Selbstverständlichen zu sprechen. Ich muß bei dieser Gelegenheit zugleich auch einiges wiederholen, was ich in anderem Zusammenhang schon gesagt habe.

Wenn wir in dieser Weise fragen, mit welchen Mitteln wir im jungen Menschen einen friedliebenden Charakter gewissermaßen „aufbauen“ können, so liegt es im Wesen der Sache, daß dabei manche verschiedene Momente, manche verschiedene „Bausteine“ gewissermaßen, zusammenkommen müssen, die zwar für das Endziel erforderlich sind, bei denen aber dies Endziel, der Friede, noch gar nicht in das [163/164] Blickfeld des zu erziehenden Menschen einzutreten braucht. Ich versuche, einzelne dieser „Bausteine“ herauszuheben.

1. Als erstes würde ich die Bereitschaft zur geregelten Zusammenarbeit nennen, wie sie nicht erst im politischen Bereich bei den Fragen des Zusammenarbeitens zwischen den Staaten erforderlich ist, sondern sich als dessen Vorbedingung schon im alltäglichen Zusammenleben und Zusammenarbeiten entwickeln und bewähren muß. Kerschensteiners Idee der Arbeitsschule scheint mir hier eine unüberholbare und bis heute nicht ausgenutzte Bedeutung zu haben; denn so wie er sie faßt, als gemeinsame, sich wechselseitig ergänzende Arbeit an einem gemeinsamen Ziel, muß sie alle Kräfte wechselseitiger Rücksicht und das Bewußtsein des wechselseitigen Angewiesenseins aufeinander zum besseren Gelingen der Arbeit wecken. Und Entsprechendes gilt natürlich von allen Formen einer auf ein gemeinsames Ziel gerichteten und über längere Zeitspannen anhaltenden pädagogisch geleiteten Zusammenarbeit. Ich begnüge mich damit, hier Kerschensteiner als Beispiel zu nennen, und verzichte darauf, weitere Belege für diesen Ansatz anzuführen, denn selbstverständlich wäre hier noch mancher andere Name und nicht an letzter Stelle derjenige Maria Montessoris zu nennen. Alle diese Formen der Zusammenarbeit haben zur Wirkung, daß sie eine solche allgemeine seelische Gesamtverfassung schaffen, die sich dann auch weiterhin in größeren Zusammenhängen bewähren kann. So lernt der Mensch nicht nur den Wert der Verträglichkeit kennen, sondern er wird dabei selber zu einem verträglichen Wesen.

Die Grenze dieser einfachsten Formen der Gemeinschaftserziehung ist allerdings dadurch gegeben, daß sie sich zunächst nur auf kleinere und übersehbare Gruppen bezieht, daß sie dabei (wie es schon Kerschensteiner bemerkte) zu einem gewissen Gruppenegoismus führen kann und für die Feindschaft der Gruppen untereinander beliebigen Raum läßt. Es kommt also darauf an, diese partikulären Formen der Verträglichkeit zu einer universalen Verträglichkeit zu erweitern.

2. Damit verbindet sich ein zweites, für das wir ebenfalls bei Kerschensteiner anknüpfen können. Wenn diese im kleineren Kreis von drei bis fünf Kindern eingeübte Zusammenarbeit auf größere Kreise ausgedehnt werden soll, dann muß das, was bisher in selbstverständlicher, noch keiner besonderen Regelung bedürftigen Zusammenarbeit geschah, bewußt gemacht und einer in ihrer Notwendigkeit eingesehenen Regelung unterworfen werden. Das erweitert sich zu immer größeren Zusammenhängen und führt schließlich zu den ausgebildeten Formen eines demokratischen Staatslebens. Auch die schon komplizierteren Spielregeln des parlamentarischen Zusammenlebens müssen zunächst in kleineren Gemeinschaftsformen gelernt und ins Bewußtsein gehoben werden. Wiederum verzichte ich darauf, diesen weiten Umkreis einer politischen Erziehung mit einzelnen Beispielen zu illustrieren. Mir kommt es im gegenwärtigen Zusammenhang nur auf die Aufgabe als solche an.

Zweierlei scheint mit dabei besonders wichtig:

a) die Anerkennung des einmal gefaßten Mehrheitsbeschlusses als auch für den, der zunächst dagegen gestimmt hat, verbindlich für das daraus entspringende gemeinsame Handeln und insofern der weiteren Diskussion entzogen,

b) die Kunst eines durch Ausgleich der Meinungen entstandenen Kompromisses. [164/165]

Dabei muß man eine Schwierigkeit klar erkennen: Wenigstens bei uns in Deutschland ist man vielfach noch geneigt, den Kompromiß als eine Halbheit zu verachten und die Unbedingtheit der kompromißlosen Haltung als sittliche Größe zu bewundern. Demgegenüber gilt es klar zu erkennen, daß dieses bewunderte und so idealistisch scheinende Ethos der Unbedingtheit zur Unmenschlichkeit und Zerstörung führt. Hier liegt die sittliche Grenze jedes hochgespannten Idealismus. Vieles ist in dieser Beziehung aus Camus' bedeutendem Alterswerk, dem „*homme révolté*“¹⁴, zu lernen. Es ist das, was er im Unterschied zum abstrakten Denken das approximative Denken nennt: die Kunst, auf dem Boden der Tatsachen schrittweise aufzubauen, ohne gleich die ganze bestehende Ordnung zu zerstören, die sich in der Ablehnung der gewaltsamen Revolutionen zugleich auch in der Überwindung des Geistes des Krieges fruchtbar auswirkt.

3. Das dritte ist die Überwindung der partikulären Zusammenarbeit in Richtung auf eine universale Zusammenarbeit, d.h. die Überwindung der Gruppenrivalitäten, vor allem der Völkerfeindschaft und Völkerfremdheit. Dafür scheint es mir einen einfachen, trotz der beachtlichen Ansätze immer noch viel zu wenig beachteten Weg zu geben, den Weg des Schüleraustausches. Es ist ein altes Erfahrungsgesetz: Wer einmal ein fremdes Land kennengelernt hat, der liebt es auch und der ist heraus aus den Vorurteilen, die so hartnäckig das Verhältnis zwischen den Völkern vergiften. Noch niemand ist als Feind aus einem fremden Land zurückgekehrt, nachdem er einmal menschliche Bindungen und menschliche Nähe in ihm erfahren hat. Dazu genügen freilich nicht Ferienreisen im Sinne des Tourismus oder Trampfahrten der heutigen Jugend, die nur ein flüchtiges Bild gewinnen, sondern dafür ist ein wirkliches menschliches Kennenlernen, am besten im Kreise einer Familie, erforderlich. Das Glück menschlicher Nähe und menschlicher Gemeinsamkeit zu erfahren, über die Grenzen der Stände und der Völker hinaus, ist eines der fruchtbarsten Mittel, das Bewußtsein einer über die Grenzen der Völker und Kulturen und alle geschichtlich bedingten Verschiedenheiten letztlich doch einheitlichen Menschheit zu erwecken. Daß diese Berührung auch über den Umkreis Europas hinaus auch die nichteuropäischen Völker mit einschließt, ist heute dringende Notwendigkeit. Die vielen Angehörigen dieser Völker, die heute unsere Hochschulen aufsuchen, geben dazu wichtige, kaum richtig benutzte Gelegenheit.

4. Eine der wichtigsten Quellen, aus denen die Faszination des Krieges entspringt, dürfte das heroische Bedürfnis sein, für das in unserer modernen Welt so wenig Entfaltungsmöglichkeit besteht und das im Krieg zu seiner Entfaltung zu kommen scheint. Hier ist wirklich eine Seite, in der ein berechtigtes Bedürfnis der Jugend nicht zu seinem Recht kommt. Darum kommt es darauf an, dies Bedürfnis anzuerkennen und ihm eine weniger gefährliche Auswirkungsmöglichkeit zu geben. Hier scheint mir Kurt Hahn mit dem Gedanken eines organisierten Rettungsdienstes einen richtigen Weg gewiesen zu haben. Wenn es gelingt, diese Bereitschaft zum rückhaltlosen Einsatz der Kräfte, selbst im Angesicht der eigenen Gefahr, in den Dienst der Rettung von Menschenleben, also in den Dienst einer tiefen menschlichen [165/166] Brüderlichkeit zu stellen, ist die gefährliche Tendenz zum kriegerischen Abenteuer abgefangen und in den Dienst einer friedlichen Gemeinschaft gestellt. Ich begnüge mich wiederum, dieses eine, mir allerdings besonders

¹⁴ A. Camus, *Der Mensch in der Revolte*, übers. v. J. Streller. Hamburg 1953. Vgl. meine Besprechung: Von der absurden Welt zum mittelmeerischen Gedanken. *Antares*, 2. Jg. 1954, 1. Heft, S. 3-13.

überzeugend erscheinende Beispiel zu nennen. Nach weiteren Möglichkeiten dieser Art wäre zu suchen. Hier ist ein fruchtbares Betätigungsfeld für neue pädagogische Einfälle.

5. Dieser heroische Wille scheint ein tiefer und notwendiger Zug des jugendlichen Menschen zu sein. Dahinter aber steht ein allgemeines Problem, das zum mindesten bei uns in Deutschland die gerechte Würdigung des Friedens erschwert. Das ist ein gewisses romantisches Spiel mit der Gefahr des Krieges. Der Krieg, so lehrte schon Heraklit, sei der Vater aller Dinge. Im Krieg, so lehrt man weiter, offenbare sich erst die wahre Größe des Menschen. Das Leben des Friedens erhält von da aus einen gewissen verächtlichen Beigeschmack.¹⁵ Es ist für die Lahmen und Schwachen, für die, die sich nicht einzusetzen wagen. Diese Anschauung wurzelt, wie mir scheint, im modernen Irrationalismus, und darum scheint mir dieser Irrationalismus eine Gefahr für den Frieden, die man nicht ernst genug nehmen kann. Demgegenüber die Kräfte der vernünftigen Einsicht und der vernünftigen Besonnenheit zu pflegen, allgemein gesprochen, die Menschen zur Hochachtung vor der Vernunft zu führen, das scheint mir eine der wichtigsten Aufgaben, ja vielleicht die wichtigste Aufgabe der Erziehung überhaupt.

Diese Aufgabe trifft uns in Deutschland im besonderen, die wir hier wohl in einem besonderen Maße gefährdet sind. Aber sie dürfte, soweit ich sehe, auch darüber hinausgehen. Sie schließt zugleich als einen Teilbereich die weitere Aufgabe ein: an die große Tradition der europäischen Aufklärung wieder anzuknüpfen und den Tendenzen, diese Aufklärung wegen ihrer angeblichen Flachheit und Seichtheit verächtlich zu machen, nachdrücklich entgegenzutreten.

6. Und endlich ein Letztes und vielleicht das Wichtigste. Kein Mensch will den Krieg. Jeder hat einen natürlichen Abscheu. Wie kommt es aber, daß es trotzdem immer wieder Kriege gegeben hat, die doch kein einziger Mensch, solange er für sich allein war, gewollt hat? Es scheint so zu sein, daß die großen, unübersichtlich gewordenen, überindividuellen Gebilde die Tendenz zu einer abstrakten Eigengesetzlichkeit haben, die sie in einen Gegensatz zur natürlichen Vernunft des einzelnen Menschen bringt. Aber sie könnten diese gefährliche Eigengesetzlichkeit gar nicht entfalten, wenn sie nicht die Möglichkeit hätten, sich des Einzelmenschen zu bemächtigen. Wie diese Möglichkeiten in früheren Zeiten ausgesehen haben mögen, braucht uns heute nicht zu beschäftigen. Heute gibt es jedenfalls ein gefährliches Mittel in dieser Richtung: das ist die Möglichkeit der Meinungsbildung durch die Mittel der modernen Publizistik: die Manipulation der öffentlichen Meinung durch Presse und Rundfunk u. dgl. Mittel allgemein und die dadurch bedingte Verwandlung des Menschen in eine vom Demagogen leicht zu mißbrauchende Masse. Es wäre ein kindliches Unterfangen, den Einfluß dieser meinungsbildenden Kräfte aus der Welt schaffen zu wollen. Ebenso kindlich wäre es aber auch, sie durch obrigkeitliche Lenkung in einem verantwortlichen oder unschädlichen Sinne lenken zu wollen. Aber eines gibt es, und hier setzt die Verantwortung der Erzieher ein: im [166/167] Menschen das eigene Urteil zu entwickeln, das sie gegenüber dem Einfluß dieser kollektiven Mächte möglichst immun macht. Daß es keine völlige Immunität gibt, brauche ich nicht zu betonen, aber ein höchstes Maß dieser immunisierenden Urteilsfähigkeit zu entwickeln, das scheint mir heute eine vordringliche Aufgabe aller Erziehung zu sein, und die Stelle, wo sie wohl am nachhaltigsten für den Frieden arbeiten und den Gefahren des Krieges entgegenzutreten kann.¹⁶

Wie dies geschieht, kann ich hier nicht im einzelnen entwickeln. Es beginnt in den untersten Stufen, wo man die Kinder dahin zu bringen versucht, gegenüber der Autorität des Lehrers und ge-

¹⁵ Vgl. Maß und Vermessenheit des Menschen, a. a. O., insbesondere S. 24 f.

¹⁶ Vgl. meinen Aufsatz: Erziehung zur Urteilsfähigkeit, in: Maß und Vermessenheit des Menschen, a. a. O., S. 107 ff.

genüber allen anderen Autoritäten, aber auch gegenüber dem in ihren Mitschülern verkörperten Druck der öffentlichen Meinung ein eigenes Urteil zu entwickeln und es gegenüber der Umwelt mutig zu behaupten. Es geschieht also nicht, wo ausdrücklich von den Fragen des Krieges und des Friedens die Rede ist, sondern im unscheinbaren Bereich des täglichen Lebens. Es geschieht auch nicht im Appell an den idealen Willen des subjektiven Charakters. Aber hier, in der unscheinbaren Arbeit der Schulstube, erfolgt die Formung des objektiven Charakters, die diesen dann der Beeinflußbarkeit durch suggestiv wirkende äußere Mächte weitgehend entzieht.

5.

Damit ist auch der zweite Teil der Aufgabe wenigstens im vorläufigen Überblick umrissen. In ihm ist auf das besondere Problem der Erziehung hingewiesen, was Fichte mit der Formulierung gemeint hatte, daß der Erzieher den Menschen „machen“ müsse. Aber wenn wir hier zurückblicken, so befällt uns notwendig ein Gefühl der Unbefriedigung. Erziehung zur Verträglichkeit, zum geregelten Zusammenleben, zur Anerkennung fremder Lebensmöglichkeiten und zur vernünftig-überlegenen Beherrschung der Affekte, auch zum selbständigen Urteil, gewiß, alles das mag gut und richtig sein, aber ist das nicht viel zu wenig und viel zu harmlos und allgemein gegenüber der großen und uns bedrängenden Aufgabe einer Erziehung für den heute so unabweisbar notwendig gewordenen Völkerfrieden? Aber hier müssen wir an den allgemeinen Ansatz unserer Überlegungen zurückdenken: an die Verflechtung zwischen der objektiven und der subjektiven Seite des Charakters. Was ich hier über die Erziehung des objektiven Charakters angeführt habe, über die Bildung eines friedfertigen und friedliebenden Menschen, das ist nicht das Ganze, sondern nur ein erster Schritt; das sind nur die allgemeinen Voraussetzungen, die jetzt die verläßliche Grundlage abgeben sollen, auf der sich dann der zweite, speziellere Teil unserer Aufgabe aufbauen soll. Das ist dann - was ich in der Darstellung als Richtpunkt vorweggenommen hatte, was aber im wirklichen Vollzug der Erziehung erst hier seine Stelle findet - die ausdrückliche Erziehung zum Verständnis für das Ideal des Friedens und zum verantwortlichen Einsatz für dieses Ideal.

Dieser zweite Teil ist dann aber eine Angelegenheit des subjektiven Charakters, d.h. der sich im ausdrücklichen Bewußtsein und in voller eigener Entscheidung entwickelnden Stellungnahme. Und hier gewinnt dann seinen richtigen Ort, was ich [167/168] einleitend und vielleicht etwas voreilig über die Erziehung zum Ideal des Friedens und zum Abscheu vor dem Kriege gesagt hatte. Und damit schließt sich der Kreis, oder besser: damit zeigt sich das Wechselwirkungsverhältnis zwischen den beiden klar unterschiedenen Aufgaben: Auf dem Boden eines zu seiner Friedlichkeit erzogenen und in dieser seiner Natur befestigten Charakters kann sich dann das Ideal des Friedens in einer Weise entwickeln, die den zufällig wechselnden Einflüssen entzogen ist und dauerhaften Bestand hat. Aber es gilt zugleich auch umgekehrt: erst in dem bewußten und leidenschaftlichen Einsatz für das Ideal formt sich der objektive Charakter und gewinnt seine letzte Bestimmtheit.

Darin ist jetzt auch schon die These enthalten, auf die es mir in meinen heutigen Ausführungen ankam und in der ich neben manchem, was ich an Selbstverständlichem aufnahm, meinen eigenen Beitrag zur Frage nach einer sinnvollen Erziehung zum Frieden sehe: die Scheidung der beiden Aufgaben, der Erziehung des subjektiven und der des objektiven Charakters, die beide völlig verschiedene Probleme stellen, und darauf hinaus die Einsicht in die notwendige Angewiesenheit beider aufeinander. Die eine kann nicht ohne die andere zum Erfolg führen, und umgekehrt.

Ich möchte das Ergebnis in Anlehnung an die bekannte Kantische Formulierung so zusammenfassen: Die Erziehung des subjektiven Charakters ohne die gleichzeitige Erziehung des objektiven Charakters ist leer, die Erziehung des objektiven Charakters ohne die des subjektiven ist blind. Was ich damit meine, ist folgendes: Die Begeisterung für die hohen Ideale allgemein und das des Völkerfriedens insbesondere ist gut und ist notwendig, aber sie ist als solche nicht verlässlich; denn „der Geist ist willig, aber das Fleisch ist schwach“. Sie ist ausgesetzt immer neuen und oft fragwürdigen Einflüssen. Und selbst die begleitende Einsicht wird oft überrannt durch andersgerichtete Affekte. Darum muß man unterhalb der Zone bewußter Einsicht und bewußter Zielsetzung einen festen Wesenskern schaffen, der dem Streben nach dem frei gewählten Ideal seine Beständigkeit sichert. Das war es, was ich mit der Erziehung zu einem friedfertigen Menschen gemeint hatte.

Aber auf der anderen Seite ist dieser im allgemeinen Sinn friedfertige Mensch noch viel zu unbestimmt, viel zu dumpf noch in sich selber ruhend. Darum waren es ja auch nur ganz allgemeine Eigenschaften, die sich (als „Bausteine“) dafür anführen ließen. Es mangelte die klare Zuspitzung auf ein Ziel, die diese dumpf schlummernden Möglichkeiten erst aktiviert. Darum muß der Mensch, mit Herbart zu sprechen, sich selber „übersteigen“, indem er ein Ziel aus sich herausstellt und dem dann nacheifert. Hier erst entspringt alles ideale Streben, in dem der Mensch zu seiner Größe erwacht und sich selbst erst zu dem macht, was er dann ist. Beides muß zusammenkommen, der verlässliche bleibende Grund des Wesens und das Übersteigen dieses Grundes in der Richtung auf ein Ideal. Jedes einzelne, für sich allein genommen, versagt. Das gilt in einem allgemeinen Sinn von aller sittlichen Erziehung, aber es gilt im besonderen dann auch, was uns gegenwärtig beschäftigt, von der Erziehung zum verantwortlichen Einsatz für den Frieden der Völker.

Es handelt sich dabei um ein Aufbauverhältnis des einen auf dem anderen, indem der objektive Charakter die Grundlage für den Aufbau des subjektiven bildet, und wir verstehen, daß Herbart zunächst den Nachdruck auf die Erziehung des objektiven [168/169] Charakters legte. Trotzdem muß man sich hüten, das Verhältnis beider im Sinne einer einmaligen zeitlichen Abfolge zu sehen. Es ist vielmehr ein immer neu zu vollziehender Kreislauf, in dem der subjektive Charakter formend und bestimmend wieder zurückwirkt auf den objektiven, es handelt sich in diesem Sinne also um eine echte Wechselwirkung. Daß sich darüber hinaus auch das Verhältnis der beiden Erziehungsaufgaben im Lauf der kindlichen Entwicklung in altersspezifischer Weise ändert, daß die Einwirkung auf den subjektiven Teil des Charakters überhaupt erst von einem bestimmten Alter an möglich ist, dann aber zeitweise auch in den Vordergrund tritt, kann hier nur eben noch angedeutet werden.

6.

Damit sind vielleicht auch die Einwände geklärt, die sich gegen Fichtes harte Formulierung erheben mußten, daß der Erzieher den Menschen „machen“ müsse, „also machen, daß er gar nicht anders wollen könne, als du willst, daß er wolle“. Diese Formulierung bezieht sich, was zu ihrem Verständnis wesentlich ist, zunächst nur auf den ersten Teil der Aufgabe, auf die Ausbildung des objektiven Charakters, und auch hier ist sie keineswegs, aus einem überspitzten Idealismus entsprungen, Ausdruck einer Hybris der Erziehung, die da glaubt, aus dem Menschen machen zu können, was sie will, und ihn beliebig formen zu können. Was der Erzieher „macht“, das kann er nicht willkürlich wählen, sondern ist das, was im Wesen des Menschen selber notwendig ange-

legt ist. Es wird ihm nichts aufgezwungen, sondern nur eine Einsicht geweckt, eine Erfahrung hervorgerufen, die dann, wenn sie einmal gemacht ist, den Menschen mit unwiderstehlicher Gewalt zwingt. Wie es rationale Einsichten gibt, wie beispielsweise der, der einmal begriffen hat, daß $2 \times 2 = 4$ ist, nie wieder etwas anderes für richtig halten kann, so gibt es auch im sittlichen Bereich gewisse Grunderfahrungen, die den Menschen, der sie einmal gemacht hat, in nicht wieder aufzuhebender Weise verwandeln, also eine Art von irreversiblen Prozessen in der Entwicklung des Charakters. So hatte es Fichte gemeint: daß derjenige, der einmal an sich die tiefe Befriedigung bei einer sich hingebenden Tätigkeit erlebt hat, damit unwiderruflich über den Zustand eines rein passiven Genußlebens hinaus ist. Und so scheint es mir auch mit den Erfahrungen zu sein, die ich für die Ausbildung eines friedliebenden Charakters zusammengestellt habe, für das verträgliche Zusammenleben, für die vernünftige Regelung usw.: Wenn der Mensch diese Erfahrungen einmal gemacht hat, dann wirken sie sich durch eine Art von innerer Evidenz mit unwiderstehlicher Notwendigkeit aus. Und das ist es, was Fichte mit dem Wort „machen“ bezeichnen wollte.

In diesem Sinne handelt es sich wirklich um die Begründung eines festen und unwandelbaren Charakters. Aber wie dieser nun beschaffen ist, das steht nicht in der Beliebigkeit eines sich vermessenden Erzieherwillens, sondern was der Mensch erfährt, der durch diese Erfahrungen hindurchgeht, und wie er durch diese geformt wird, das ist ausschließlich durch die Sache selbst gegeben. Was die Erziehung kann, das ist, daß sie ihn zu diesen Erfahrungen hinführt. Aber selbst hier liegt noch einmal eine Grenze aller Erziehung: Ob er diese Erfahrung wirklich ergreift und in seinem [169/170] Innern vollzieht, das ist seine eigene Entscheidung, zu der ihn die Erziehung nur hinführen kann. Und insofern bleibt der Erfolg aller - und auch der besten - Erziehung immer ungewiß. Sie kann auch scheitern, eben weil sie die Freiheit des anderen Menschen immer voraussetzen muß, und sie kann in der gegenwärtig zugespitzten Lage schon dadurch versagen, daß sie bei einem einzigen Menschen scheitert, der dann infolge der mangelnden Achtsamkeit seiner Umgebung zu einer Schlüsselstellung gelangt und durch seine Tat unüberholbare Katastrophen herbeiführt.

Die Möglichkeiten der Erziehung sind so begrenzt. Der Erzieher allein kann das Werk des Friedens nicht schaffen. Er bedarf der Zusammenarbeit mit dem Politiker, ja mit jedem einzelnen verantwortungsbewußten Menschen. Aber das mindert nicht die Verantwortung des Erziehers, und so richtet sich die Forderung der Stunde vorzugsweise an ihn. Ich schließe, indem ich meinen verehrten Lehrer Born sprechen lasse: „Es gibt noch eine Hoffnung, aber sie wird sich nur erfüllen, wenn wir alles einsetzen gegen die Krankheiten unserer Zeit.“¹⁷

¹⁷ M. Born, a. a. O., S. 140.