

Die Veröffentlichungen in der Beilage „Aus Politik und Zeitgeschichte“ stellen keine Meinungsäußerung der herausgebenden Stelle dar. Sie dienen lediglich der Unterrichtung und Urteilsbildung.

PAUL H. NITZE

Atomwaffen, Strategie und Politik

Mit freundlicher Genehmigung des Verlages übernehmen wir aus der amerikanischen Zeitschrift „FOREIGN AFFAIRS“ (Januar 1956) den folgenden Artikel von Paul H. Nitze:

Worte, die in politischen Debatten oft verwendet werden, wirken gerne ledern, und ihr Bedeutungsinhalt wird verschwommen. Vielleicht erweitert sich dadurch ihre Bedeutungsspanne, aber sie bezahlen sie mit dem Verlust an Präzision. Das Wort „Politik“ zum Beispiel wird in doppeltem, wenn auch unterschiedlichem Sinne gebraucht. In der einen, der aktiven Bedeutung bezieht es sich auf die allgemeinen Richtlinien, die nach unserer Ansicht unsere Handlungsweisen in den verschiedenen Situationen bestimmen sollen und werden. In der anderen, der erläuternden Bedeutung bezieht es sich auf politische Erklärungen, die politische und psychologische Wirkungen erzielen sollen.

Viele Diskussionen der letzten Monate über die westliche Atompolitik drehten sich um die Frage der „massiven Vergeltung“ oder „gradueller Abschreckung“. Das Wort „massive Vergeltung“ ist von Außenminister Dulles geprägt worden, um auszudrücken, daß sich unsere Sicherheitspolitik „in erster Linie auf unsere große Kapazität stützt, sofort, mit Mitteln und an Stellen unserer Wahl eine Wiedervergeltung zu üben“. Die Formulierung „graduelle Abschreckung“ ist von einer Anzahl von Leuten auf beiden Seiten des Atlantik benutzt worden. Admiral Sir Anthony Buzzard, ehemaliger Leiter des englischen Marinennachrichtendienstes, nannte sie kürzlich eine Politik mit dem Zwecke, „Kriege (in bezug auf Waffen, Ziele, Gebiete und Zeitspanne) auf das Minimum an Aufwand zu beschränken, das notwendig ist, auf die Aggression abschreckend zu wirken und sie zurückzuweisen“. Obgleich noch viele andere verwirrende Standpunkte geltend gemacht worden sind, so bleibt doch der strittige Punkt zwischen den beiden Auffassungen, inwieweit man sich auf die Bombardierung von Bevölkerungs- und Industriezentren mit Kernwaffen verlassen sollte.

Die Diskussion der beiden Auffassungen würde an größerer Klarheit gewinnen, wenn

zwischen den beiden Bedeutungen des Wortes „Politik“ unterschieden würde.

Unsere aktive Politik war, ist und wird wohl, wie ich glaube, auch weiterhin eine der „graduelleren Abschreckungen“ sein. Wir möchten und wollen keine Mittel über diejenigen hinaus anwenden, die zur Erreichung eines gegebenen Zieles notwendig sind. Es liegt offensichtlich im Interesse des Westens, daß Krieg, und besonders jeglicher Atomkrieg, vermieden werden muß, wenn dies möglich ist, ohne dadurch etwa größere Gefahren heraufzubeschwören. Ist ein Atomkrieg unvermeidlich, dann liegt es außerdem im Interesse des Westens, die kleinsten Atomwaffen auf kleinstem Gebiet und nur gegen eine möglichst beschränkte Anzahl Ziele einzusetzen, so daß gerade das spezielle Ziel des Westens erreicht wird. Über den Bedeutungsgrad der verschiedenen Ziele, über die militärischen Erfordernisse, um sie zu verteidigen oder zu erreichen, und die beiderseitigen Möglichkeiten, den Kampf geographisch zu beschränken, über die zu verwendenden Waffentypen oder den Charakter der angegriffenen Ziele können die Aussichten auseinandergehen. Grundsätzlich herrscht jedoch die Ansicht, daß es im Interesse des Westens liegt, die im Kriege angewendeten Mittel und das betroffene Gebiet auf das Minimum zu beschränken, das uns gerade noch erlaubt, unsere Ziele zu erreichen. Daher muß unsere aktive Politik grundsätzlich eine der „graduelleren Abschreckung“ sein.

Aber wie steht es nun mit unserer erläuternden Politik — den politischen Erklärungen, die wir um der politischen Effekte willen abgeben? Es mag sehr gute Gründe dafür gegeben haben, den sowjetischen Führern jeden Zweifel zu nehmen, daß wir nicht die Absicht haben, uns langsam auffressen zu lassen, daß sie nicht fröhlich Gebiete und Mittel, die ihnen gerade in den Kram passen, für Angriffe wählen können,

ohne nicht ein sehr ernstes Risiko einzugehen, daß wir gezwungen sind, unsere aktiven Mittel oder die Gebiete unseres aktiven Eingreifens soweit auszudehnen wie notwendig sein dürfte, die Aggression zu beseitigen. Die Schwierigkeit mit der „massiven Wiedervergeltung“ Erklärung war jedoch die, daß sie zu viele Menschen auf unserer Seite zu der Ansicht verleitete, wir würden nun nicht mehr länger eine lokale Aggression mit graduellen Mitteln einzudämmen versuchen, sondern eine unbegrenzte Atomvergeltung in dem Augenblick an den Städten üben, wo uns eine Entschuldigung an die Hand gegeben wäre. Als Reaktion auf die Erklärung über eine „massive Wiedervergeltung“ fordern einige Leute von uns, die feste Absicht zu bekunden, Wasserstoffbomben nur zur Wiedervergeltung für ihre

INHALT DIESER BEILAGE:

Paul H. Nitze:

„Atomwaffen, Strategie und Politik“

Hans Wenke:

„Die Erziehung im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung“ (S. 226)

vorherige Anwendung durch einen Feind einzusetzen. Es sind auch noch andere Vorschläge für eine Selbstbeschränkungserklärung gemacht worden. Einige sind davon überzeugt, daß die Russen unsere Entschlossenheit, eine Krise anzupacken, nie auf die Probe stellen würden, wenn wir nur einen steifen Nacken behielten und ihnen keinen Grund zur Ansicht gäben, es mangle uns an dieser Entschlossenheit.

Die Schwierigkeit mit politischen Erklärungen ist die, daß sie politisch und psychologisch verpuffen, wenn sie sich zu weit von der aktiven Politik entfernen. Um eine kluge politische Erklärung abgeben zu können, muß man sich zuerst davon überzeugen, daß die von ihr propagierte aktive Politik mit unseren Interessen und den grundsätzlichen Realitäten übereinstimmt und auch weiterhin übereinstimmen wird, und zweitens, daß die politischen und psychologischen

Folgen dieser Erklärung wirklich günstig sein werden.

Lassen Sie uns deshalb zurückschauen und die Entwicklung auf dem Gebiete der Waffen und ihren Einfluß auf die militärische und politische Strategie prüfen, um zu sehen, ob wir dadurch etwas über die Art der für uns geeigneten aktiven Politik erfahren können. Später werden wir uns dann mit dem Problem befassen, welche Erklärungen über sie abzugeben sind.

Überlegenheit an Kapazität bewahren

Viele Schriftsteller haben behauptet, daß eine „Atomsackgasse“ sich entwickelt hat oder in der Entwicklung begriffen ist. Sie scheinen zu glauben, das Anwachsen des russischen Vorrates an Atomwaffen habe beide Seiten davon überzeugt, daß in einem totalen Krieg mit Kernwaffen keine Seite „gewinnen“ kann und daher der Atomfriede (abgesehen von unvernünftigen Aktionen) gesichert ist. Ich möchte annehmen, daß die Lage komplexer ist.

Erstens ist das Anwachsen der Atomwaffen-vorräte und die Intensivierung der Möglichkeiten, ein Geschöß an das Ziel heranzuführen (Stützpunkte, Flugzeuge, Geschosse, Bedienung, Radarvorrichtungen usw., alles was notwendig ist, um die Geschosse ans Ziel zu bringen) auf russischer Seite nicht zur Verhinderung sowjetischer Aktionen geeignet. Nur die Entfaltung unserer eigenen Aktivität wird dadurch verhindert. Wenn das westliche Monopol viele Jahre lang eine Friedenskraft gewesen ist, dann ist es schwer einzusehen, warum der Verlust dieses Monopols an sich eine stabilisierende Kraft darstellen soll. Es scheint viel einleuchtender zu sein, sich einmal die Entwicklung anzusehen, die sich gleichlaufend mit dem Anwachsen der russischen Vorräte vollzogen hat — d. h. den allgemeinen großen Fortschritt in der Atomwaffentechnik — und nach den Kräften auf dem Waffensektor zu suchen, die auf eine erhöhte Stabilität abzielen.

In den letzten fünf Jahren haben die Stärke der individuellen und die Anzahl der verfügbaren Waffen und die Mannigfaltigkeit und Anpassungsfähigkeit der Mittel, um sie ans Ziel zu bringen, schneller zugenommen als irgend jemand zu Beginn dieser Periode für möglich gehalten hat. Stärke, Anzahl und Möglichkeiten, sie ans Ziel zu bringen, können nicht einfach addiert werden. Nicht ihre Summe, sondern ihr Produkt ergibt einen Index des offensiven Potentials. Die Entwicklung der letzten Jahre hat dieses Produkt zu einer ganz neuen Größenordnung anwachsen lassen. Diese Veränderung in der Größenanordnung des offensiven Potentials erhebt in zunehmendem Maße die Frage, ob irgend jemand einen totalen Kernwaffenkrieg „gewinnen“ kann.

Aber das Wort „gewinnen“ ist auch eines von unseren ledernen Wörtern, die eine Überprüfung im Sinne einer Bedeutungspräzisierung vertragen können. Das Wort „gewinnen“ wird einmal verwendet, um einen Vergleich der unmittelbaren Nachkriegsposition eines Landes mit

seiner Vorkriegsposition anzustellen. In dieser Bedeutung des Wortes hat keine der ursprünglich kämpfenden Parteien im ersten oder zweiten Weltkrieg „gewonnen“. Vermutlich kann auch keine den dritten Weltkrieg „gewinnen“, wenn man darunter versteht, daß sie nach ihm reicher, glücklicher oder besser daran ist als vor ihm, selbst wenn keine Atomwaffen eingesetzt werden. Wenn jedoch in einem totalen, auf die Städte geführten Angriff auf beiden Seiten Atomwaffen eingesetzt werden, dann ist die Schlußfolgerung bestimmt richtig.

Das Wort „gewinnen“ wird außerdem dazu benutzt, um einen Vergleich der Nachkriegslage eines der Gegner mit der Nachkriegslage eines anderen Gegners anzustellen. In dieser Bedeutung des Wortes ist es durchaus möglich, daß in einem allgemeinen Kernwaffenkrieg die eine oder andere Seite entscheidend „gewinnen“ kann. Selbst eine geringfügige anfängliche Ungleichheit in der diesbezüglichen Kapazität könnte bei Ausgewogenheiten in anderer Beziehung bei fortschreitendem Krieg schnell das Gleichgewicht entscheidend verschieben.

Die Luftkriegsführung im allgemeinen und die Atomkriegsführung im besonderen sind eher mit der See- als mit der Landkriegsführung zu vergleichen. In der klassischen Seekriegsführung galt im allgemeinen die Regel, daß bei einer Verwicklung der gegnerischen Hauptstreitkräfte in einem Kampf eine anfängliche Überlegenheit allmählich in einen vollständigen und entscheidenden Sieg umgewandelt wurde, der bei einer vollständigen Kontrolle der Seewege durch die siegreiche Partei endete. Bei der Landkriegsführung jedoch wurde die Seite, die den anfänglichen Vorteil besaß, oft überanstrengt in dem Maße, wie ihre Streitkräfte vorwärtsdrängen, ihre Verbindungslinien an Länge zunehmen und die Bevölkerung und die Streitkräfte des Verteidigers zu größeren Anstrengungen angestachelt wurden. Oft wurde erst nach einem Gegenangriff das notwendige Maß an Überlegenheit erreicht, das zu einem entscheidenden Sieg zu Lande erforderlich war.

Im letzten Krieg kostete die Erreichung der Luftherrschaft Zeit, und manchmal war diese Kontrolle weniger sicher fundiert als die Seeherrschaft in den Tagen vor der Entwicklung der Luftfahrt. Aber das Hinzukommen der Atomwaffen mit der Aussicht, fortgesetzt Hunderte von Flugplätzen an einem einzigen Tag zerstören zu können, läßt vermuten, daß sich ein zukünftiger Krieg schneller abwickeln und

es sogar zu einer klaren Entscheidung kommen wird.

Einige haben behauptet, die Zerstörung in einem totalen Kernwaffenkrieg würde so groß sein, daß es kein Leben mehr auf diesem Planeten geben und kein „Gewinner“ übrig bleiben würde, selbst nicht in der zweiten Bedeutung des Wortes. Dies ist technisch denkbar. Die Anzahl der hochgradigen thermonuklearen Waffen, die innerhalb einer kurzen Zeitspanne zur Explosion gebracht werden können, ohne eine allgemeine tödliche Vergiftung der Atmosphäre hervorzurufen, ist beschränkt. Aber es bedarf einer großen Anzahl, zu der es vermutlich nicht kommen wird, bis der Krieg völlig irrationale Formen annimmt. Wenn die obigen Gedankengänge richtig sind, dann könnte in einem mit einiger Vernunft geführten Kernwaffenkrieg eine Seite sehr wohl in der zweiten Bedeutung des Wortes „gewinnen“ und die andere Seite verlieren. Der Sieger wird dann in der Lage sein, dem Verlierer zu befehlen, und der Verlierer wird ihm gehorchen oder mit völligem Chaos und Vernichtung rechnen müssen. Der Sieger wird sich dann daran machen, das, was von der Welt übriggeblieben ist, so gut wie möglich zu organisieren. Sicherlich wird er dem Verlierer die Möglichkeit zu nehmen versuchen, jemals wieder Kernwaffen zu produzieren.

Diese beiden Bedeutungen des Wortes „gewinnen“ geben in gedrängter Form die beiden wichtigsten Überlegungen wieder, die sich aus dem gegenwärtigen Stand der Atomtechnik ergeben. Die erste Bedeutung hebt die Schrecken und Zerstörungen hervor, denen sich die beiden kämpfenden Parteien und die Menschheit als Ganzes in einem totalen Kernwaffenkrieg gegenübersehen würden — Schrecken und Zerstörungen, deren oberste Grenze die Vernichtung allen Lebens auf diesem Planeten und deren untere Grenze so große Verluste selbst für den „Sieger“ bedeuten würde, daß ein vernünftiger Vergleich mit seinem Vorkriegsstand unmöglich wäre. Aus dieser Bedeutung des Wortes geht klar hervor, warum es zu keinem Kernwaffenkrieg kommen darf. Wir können vermutlich nicht im Sinne der ersten Bedeutung des Wortes gewinnen. Und wir hoffen, daß auch die andere Seite begriffen hat, daß sie in dieser Bedeutung des Wortes nicht gewinnen kann. Die zweite Bedeutung des Wortes „gewinnen“, der Vergleich zwischen der Nachkriegsposition des Siegers und des Besiegten, zeigt klar, warum es von äußerster Wichtigkeit ist, daß sich der Westen eine ausreichende Überlegenheit an Kapazität bewahrt, so daß wir bei Ausbruch eines allgemeinen Krieges ihn in der zweiten Bedeutung „gewinnen“ können. Je größer die Überlegenheit ist (und je klarer die Kommunisten begreifen, daß wir sie besitzen), je geringer ist die Wahrscheinlichkeit, daß jemals ein Kernwaffenkrieg ausbrechen wird. Je größer diese Überlegenheit ist, je größer sind unsere Chancen, dahin wirken zu können, daß ein eventueller Kernwaffenkrieg vernünftig ausgetragen wird und die Zerstörungen möglichst gering bleiben.

Der geographische Faktor

Hat nun der Westen die Möglichkeit, eine so große Überlegenheit aufrechtzuerhalten, daß er nötigenfalls in der zweiten Bedeutung des Wortes „gewinnen“ könnte? Mir scheint, die Frage kann bejaht werden, vorausgesetzt, daß wir die erforderlichen Maßnahmen ergreifen. Daran würde sich nichts ändern, auch wenn wir annehmen, daß auf die Dauer die nukleare Technik und die Fähigkeit, Bomben ans Ziel zu bringen, im Osten wie im Westen den gleichen Stand erreicht haben werden.

In dem Maße wie die Anzahl der sowjetischen Waffen zunimmt, verliert die rein quantitative Überlegenheit an Bedeutung. In dem Maße wie sich die Bedeutung der quantitativen Überlegenheit verringert, wächst die Bedeutung der Überlegenheit in der Kapazität, Bomben ans Ziel zu bringen. Je mehr sich die Sowjets dem westlichen Stand der Kapazität, Bomben ans Ziel zu bringen, nähern, desto mehr nimmt auch in dieser Hinsicht die Bedeutung der Überlegenheit ab. Wenn aber die Kapazität, Bomben ans Ziel zu bringen, auf beiden Seiten ungefähr die gleiche ist, dann wächst die Bedeutung des geographischen Faktors.

Die Vereinigten Staaten können nur durch direkte Angriffe von den Stützpunkten auf der eurasischen Landmasse und durch Unterseeboote verwundet werden. Die Sowjetunion kann nicht nur von den nordamerikanischen Stützpunkten her, sondern auch von denen, die näher an der

Peripherie der eurasischen Landmasse selbst sind, und von den Meeren her, die von der Flotte des Westens kontrolliert werden, verwundet werden. Wenn man eine ungefähre quantitative und qualitative Gleichheit an Flugzeugen, ferngelenkten Geschossen und anderen Faktoren des modernen Systems, Bomben ans Ziel zu bringen, annimmt, dann sollte der geographische Faktor dem Westen doch die Möglichkeit einer dauernden und entscheidenden Überlegenheit geben. Der besondere Nachdruck, den die Sowjets sowohl in ihrer Diplomatie als auch in ihrer Propaganda gerade auf diesen Faktor legen, beweist, daß auch sie die Bedeutung dieser Tatsache erkannt haben.

Angesichts dieser Überlegungen stellt sich nun die entscheidende Frage, ob der geographische Vorteil des Westens im Frieden erhalten und im Kriegsfall behauptet werden kann. Kann der Westen selbst angesichts der russischen Taktik des Lächelns oder erneuter sowjetischer Drucke und Drohungen einen ausreichenden Zusammenhalt in seinen Bündnissen aufrechterhalten, so daß der geographische Faktor wirklich zum Tragen kommt? Die Landstützpunkte, die die Sowjets eng einschließen, unterstehen nicht der Souveränität der Vereinigten Staaten, sondern der Länder, in denen sie liegen. Eine Militärpolitik, die zum Neutralismus jener Länder beiträgt, könnte den Westen jenes geographischen Vorteils berauben, der unter Umständen seine größte Stärke ist.

Die wichtigsten strategischen Gesichtspunkte

Die volle Bedeutung des geographischen Faktors wird erst augenfällig, wenn man zwei andere Überlegungen berücksichtigt, und zwar die vermutlichen Ziele in der ersten Zeit eines Kernwaffenkrieges und das Überraschungsmoment.

Es darf als sicher angenommen werden, daß keine vernünftig denkende menschliche Gemeinschaft einen allgemeinen Atomkrieg beginnen würde, wenn sie nicht davon überzeugt wäre, daß die Gewalt ihres ersten Atomangriffs und seine unmittelbaren Wirkungen auf den Feind groß genug wären zu garantieren, daß die folgenden Kriegsphasen im wesentlichen einseitig sein würden. Um ein derartig einseitiges Ergebnis zu erzielen, würde der Angreifer (entweder Rußland bei einem ersten Angriff oder der Westen in Entgegnung auf einen russischen oder chinesischen Angriff, auf den man nur mit einem allgemeinen Krieg antworten kann) logischerweise die volle Gewalt seines ersten Atomangriffs auf die Militär-, in erster Linie Wiedervergeltungskapazitäten der anderen Seite richten. Der Angreifer würde im ersten Ansturm einen großen Teil der Stützpunkte zu zerstören versuchen, von dem aus der Verteidiger seine Vergeltungsaktionen starten muß (Flugzeuge und ferngelenkte Geschosse auf den Flugplätzen und Unterseeboote und Flugzeugträger, die die

Hauptvergeltungsaktion unterstützen könnten). Der Angreifer würde versuchen, genügend Stützpunkte zu zerstören, um die Gewalt der Vergeltungsaktion des Verteidigers so herabzudrücken, daß das eigene Verteidigungssystem des Angreifers sie aufhalten kann. Wenn dieser Versuch Erfolg hat, dann wird er die Gewißheit haben, daß die restlichen Kriegsphasen eine im wesentlichen einseitige Angelegenheit sein werden. Wenn er erst einmal die Herrschaft über den interkontinentalen Luftraum gewonnen hat, dann liegt das ganze feindliche Land mit allen seinen Städten, Industrien, Verkehrsverbindungen und der noch verbliebenen militärischen Kapazität offen vor ihm. Er wird vermutlich dann schon an das Nachkriegsproblem denken, eine Welt aufzubauen, die er kontrollieren und dirigieren kann. Er möchte die Zerstörungen innerhalb vernünftiger Grenzen halten. Er möchte seinem Lande so viel wie möglich ersparen. Er wird auch von dem feindlichen Territorium nur so viel zerstören wollen, wie es notwendig ist, um ihm seinen Willen aufzuzwingen und sein Ziel vorwärtszutreiben, aus der Welt zu machen, was er aus ihr machen kann und will.

Die Seite, die die Kontrolle über den interkontinentalen Luftraum verloren hat, sieht sich vor eine wahrhaft qualvolle Entscheidung ge-

stellt. Sie mag vielleicht immer noch in der Lage sein, einige feindliche Städte zu zerstören. Aber der von ihr zugefügte Schaden würde nicht entscheidend sein und in keinem Verhältnis zu der Vernichtung stehen, die ihre eigenen Städte daraufhin erwarten müssen.

Ob eine der beiden Seiten hoffen kann, die wirkliche Luftherrschaft schon zu Beginn des Krieges zu erlangen, hängt von noch mehr Faktoren ab. Der eine Faktor ist die Verteilung der Stützpunkte — Anzahl und geographische Verteilung der Luft-, Geschöß- und Versorgungsstützpunkte. — Der andere ist die Luftverteidigungskapazität.

Wenn es sich bei den Stützpunkten, von denen aus der westliche Schlag geführt werden kann, um 30 handelt, dann wird es für den Feind viel leichter sein, die Luftherrschaft zu erlangen, als wenn es sich um 300 oder 3000 geographisch gut verteilte und verschiedenartige Stützpunkte handelt.

Von gleicher Bedeutung ist der Faktor der Luftverteidigung. Wenn das westliche Vorwarnungs- und Radar-System und das Verteidigungssystem durch ferngelenkte Geschosse in der Lage ist, einen koordinierten sowjetischen Überraschungsangriff von 1000 Flugzeugen aufzuhalten, dann ist das etwas ganz anderes, als wenn es einen koordinierten Angriff von nur 100 Flugzeugen aufhalten kann. Wichtig ist, daß auch die Verteidigungstechnik in den letzten Jahren Fortschritte gemacht hat. Vom technischen Standpunkt ist eine Luftverteidigung vorstellbar, die mit hoher Wahrscheinlichkeit alle, oder fast alle Flugzeuge eines kleinen Angriffs zerstört. Das Problem ist, ein System zu ersinnen, das einen sehr hohen Prozentsatz eines großen koordinierten Angriffs stoppen könnte. Das Problem ist vielleicht nicht unlösbar. Es lassen sich sogar in absehbarer Zeit Verteidigungsmöglichkeiten gegen interkontinentale Raketengeschosse entwickeln, wie der Staatssekretär für die Luftstreitkräfte Quarles kürzlich angekündigt hat.

Dies führt uns zur Diskussion über den Überraschungsfaktor und den Vorteil, den die Seite hat, die den ersten Schlag führt. Wenn das Stützpunktsystem der Seite A nur aus einer kleinen Anzahl von Stützpunkten besteht und das Luftverteidigungssystem der Seite B in der Lage ist, einen großen feindlichen Vergeltungsangriff aufzuhalten, dann dürfte es für die Seite B bestimmt sehr vorteilhaft sein, den ersten Schlag zu führen. Würde der Westen die Entwicklung dieser für die Sowjetunion günstigen Situation zulassen, dann würde er eine gefährliche Ungleichheit in der Luftatomsituation fördern.

Rein geographische Ausdehnung ist eine der notwendigen Voraussetzungen für eine entsprechende Verteilung der Stützpunkte und für ein umfassendes Luftverteidigungssystem. Dies scheint den oben vertretenen Standpunkt wieder zu festigen, daß der Westen alle Aussichten hat, sich eine Überlegenheit in der Verteidigung gegen einen Kernwaffenangriff zu sichern, aber auch nur dann, wenn die ihm zur Verfügung

stehenden geographischen Vorteile als lebenswichtige Faktoren erhalten werden können.

Es gibt noch zwei weitere militärische strategische Gesichtspunkte, die erwähnt zu werden verdienen.

Beim Studium des Einflusses der Waffentechnik auf die Militärgeschichte wird man feststellen, daß Fortschritte in der Beweglichkeit im allgemeinen die Offensive und Fortschritte in der Feuerkraft im allgemeinen die Verteidigung begünstigt haben. Es ist anzunehmen, daß die Verfügbarkeit von taktischen Atomwaffen und die damit verbundene starke Zunahme an Feuerkraft in einem Krieg, der auf einen einzigen Schauplatz beschränkt ist, und in dem weitreichende Flugzeuge oder Raketen nicht eingesetzt werden, eher die Verteidigung begünstigen. Stimmt das, dann wird die Offensive aus den modernen Waffen nur dann bedeutende Vorteile ziehen, wenn die Art des Krieges den Einsatz der vollen Beweglichkeit und Reichweite der Luftwaffe oder weitreichender Raketenwaffen erlaubt.

Diese Überlegung ist offensichtlich nur unter der Voraussetzung wichtig, wenn beide Seiten technisch ungefähr gleichwertig sind. Und auch dann gibt es Grenzen. Bei einer Landoffensive ist im allgemeinen eine Überlegenheit an Streit-

kräften im Verhältnis von 3 : 1 für notwendig erachtet worden. Stimmt das, dann könnte ein die Offensive begünstigender Stand der Technik dieses Verhältnis auf 2 : 1 verringern, während ein die Defensive begünstigender Stand der Technik es auf 4 oder 5 : 1 erhöhen könnte.

Colonel George A. Lincoln aus West Point ist außerdem der Ansicht, daß die pure Tatsache der Existenz von Atomwaffen, ob sie nun im Kriege eingesetzt werden oder nicht, und die Möglichkeit ihres Einsatzes alle zukünftigen Kriege beeinflussen werden. In diesem Sinne war Korea ein Atomkrieg, obgleich keine Atomwaffen eingesetzt worden sind. In diesem Sinne ist selbst der kalte Krieg ein kalter Atomkrieg. Die Situation ist wie ein Schachspiel. Die Atomköniginnen brauchen vielleicht niemals eingesetzt zu werden; sie werden vielleicht niemals eine feindliche Figur nehmen. Aber die Position der Atomköniginnen könnte einen entscheidenden Einfluß darauf haben, welche Seite mit einem „begrenzten-Krieg-Läufer“ oder selbst mit einem „kalten-Krieg-Bauern“ einen sicheren Sieg machen kann. Der Zug eines „kalten-Krieg-Bauern“ könnte sogar bei einer gut platzierten Atomkönigin zu einem Schach des feindlichen Königs führen.

was mit unseren eigenen Interessen und denen unserer Verbündeten übereinstimmt.

Welche Faktoren einer solchen „Einsatz“-Politik, die mit unseren eigenen Interessen und denen unserer Verbündeten übereinstimmt, sind wohl die wichtigsten? Der Ausgangspunkt wäre unser gemeinsames Interesse an einer kollektiven Sicherheit. Ein Angriff auf einen Verbündeten muß als ein Angriff auf alle betrachtet werden. Wir dürfen nicht zulassen, daß ein Verbündeter überrannt wird, der sich aktiv einer Aggression widersetzt. Wir müssen im Besitz der notwendigen Kräfte und auch bereit sein, sie einzusetzen, um die Lage vor der Aggression wiederherzustellen. Eine gemeinsame Politik, die unseren Einsatz der Atomwaffen bestimmt, dürfte sich aus folgenden Faktoren zusammensetzen:

- a) Wir sollten uns darum bemühen, einer Aggression zu begegnen und die Lage wiederherzustellen, ohne den Einsatz von Atomwaffen, wo dies nur irgend möglich ist.
- b) Wir sollten die Feindseligkeiten nur dann auf andere Gebiete ausdehnen, wenn es wirklich keinen anderen Weg gibt, die Lage wiederherzustellen.
- c) Selbst wenn es notwendig ist, die Sowjetunion in einen Atomkrieg zu verwickeln, sollten wir uns auf militärische Ziele beschränken, vor allem auf solche, die zur Errichtung der Luftherrschaft notwendig sind. Wir sollten mit der Bombardierung von Industrie- oder Bevölkerungszentren nicht den Anfang machen.
- d) Wir sollten versuchen, von den Atomwaffen unabhängige Kräfte aufzubauen und unsere Verbündeten auffordern, das gleiche zu tun, so daß wir unsere gemeinsame Sicherheit so wenig wie möglich auf die Atomwaffen stützen müssen.

Eine aktive „Einsatz“-Politik

Welche aktive Politik sollten die Vereinigten Staaten auf Grund dieser Überlegungen treiben? Nach meiner Ansicht empfehlen sie folgendes:

- a) Es ist wichtig, daß der Westen auf unbegrenzte Zeit der Sowjetunion und ihren Satelliten in der Verteidigung gegen Kernwaffenangriffe überlegen bleibt.
- b) Die Aufrechterhaltung dieser Position auf unbegrenzte Zeit ist noch innerhalb der Grenzen, die für den Westen physisch tragbar sind.
- c) Um das zu erreichen, muß der Westen in der Atom- und Waffentechnik wenigstens gleichwertig, wenn nicht überlegen bleiben. Er muß auf den mannigfaltigen Gebieten der offensiven und defensiven Atomwaffen wenigstens gleichwertig und wenn möglich überlegen bleiben.
- d) Um überlegen genug zu bleiben, so daß selbst ein Überraschungsangriff dem Feind keine Aussichten auf Erreichung eines einseitigen Ergebnisses bietet, muß sich der Westen seines geographischen Potentials bewußt sein. Drei Folgerungen ergeben sich aus diesem Vorschlag. Wir sollten ein Luftverteidigungssystem entwickeln, das die geographischen Vorteile des Westens voll ausnutzt. Wir sollten ein weit verteiltes Stützpunktsystem aufbauen, das die geographische Lage des Westens ermöglicht. Aber vor allem müssen wir das System der Bündnisse und Interessenbeziehungen mit unseren Ver-

bündeten aufrechterhalten, ohne die der Westen überhaupt keinen geographischen Vorteil mehr haben wird.

- e) Um das westliche Bündnissystem aufrecht zu erhalten, müssen wir, nebst vielen anderen Dingen, eine Politik entwickeln, die die Einsatzbedingungen der Atomwaffen im Kriege berücksichtigt — eine aktive Politik, der wir wirklich zu folgen beabsichtigen —

Aus einer Position der Überlegenheit heraus

Wir wollen uns jetzt mit einigen der Einwände befassen, die gegen eine solche aktive Politik erhoben werden könnten.

Gibt es für uns eine Sicherheit, daß der Feind die westlichen Städte nicht zuerst angreift? Offensichtlich haben wir in diesem Punkte keine absolute Sicherheit. Wenn wir annehmen, daß der Westen in der Verteidigung gegen Kernwaffenangriffe überlegen bleibt, dann handelte der Feind unvernünftig, wenn er zuerst angreift. Jede Waffe, die er gegen eine Stadt verschwendet, kann er nicht mehr gegen unsere verstreut liegenden Vergeltungstützpunkte einsetzen, und sein Angriff würde nur eine völlige Zerstörung seiner eigenen Städte provozieren.

Können wir sicher sein, daß der Feind in der Zeit, die wir brauchen, um die völlige Luftherrschaft zu gewinnen, und bevor er seine Niederlage zugibt, nicht versuchen würde, unseren Städten einen möglichst großen Schaden zuzufügen? Offensichtlich können wir dessen nicht

sicher sein. Aber je stärker wir uns auf seine Luftatomkapazität konzentrieren würden, desto mehr Aussichten hätten wir, daß sein Angriff schlecht organisiert und so reduziert wäre, daß ihn unser Luftverteidigungssystem aufhalten könnte.

Ist es möglich, einen Unterschied zwischen Industrie- und Bevölkerungszentren und Luftatomstützpunkten zu machen? Es ist wirklich schwierig, diesen Unterschied zu machen, aber es ist zu wichtig, diese Schwierigkeit zu überwinden. Es gibt keinen Grund, warum wir nicht — und auch der Feind — militärische Luftstützpunkte außerhalb einer bestimmten Entfernung, sagen wir 20 Meilen, von den großen Bevölkerungszentren anlegen sollten. Es gibt keinen Grund, hochgradige thermonukleare Waffen gegen Stützpunkte einzusetzen. Gewiß können kleinere Bevölkerungszentren durch fehlgegangene Geschosse oder andere Unglücksfälle zerstört werden. Aber ist das nicht ganz etwas

anderes wie die planmäßige Massenvernichtung der Stadtbevölkerung der Welt?

Würde es nicht zu kostspielig sein, die für die entsprechende Luftatomüberlegenheit erforderlichen militärischen Einrichtungen zu schaffen und aufrechtzuerhalten? Gewiß wäre es kostspielig, aber es würde nicht teurer sein als wir uns leisten können und sollten. Die derzeitigen Ausgaben des Westens für die Verteidigung und Bruttokapitalbildung liegen unter 25 % des Bruttonationalprodukts. Die sowjetischen Ausgaben für diese Kategorien übersteigen 40%. Bestimmt könnte es sich der Westen leisten, noch weitere 2 bis 5 Prozent seines Bruttonationalprodukts für die Verteidigung auszugeben, wenn es zum Überleben notwendig ist. Eine Anstrengung, die den Anforderungen nicht ganz entspricht, dürfte überhaupt keine nützlichen Ergebnisse zeitigen. Die letzten 10 bis 20 Prozent der Ausgaben können gerade die sein, die wirklich zählen und die ganze Investierung lohnend machen.

Wäre es nicht für uns und unsere Alliierten viel kostspieliger, zusätzlich noch die Kosten für eine von den Atomwaffen unabhängige Verteidigung zu tragen, die notwendig ist, um den Druck auf unsere Atomverteidigung zu verringern? Bestimmt. Europa zum Beispiel kann vermutlich nicht die vollen Kosten einer Verteidigung mit und ohne Atomwaffen tragen.

Um einen entsprechenden Verteidigungszustand in den Grenzen seiner Mittel zu erreichen, wird sich Europa vermutlich sowohl auf die taktische Atomfeuerkraft als auch auf die Hilfe der amerikanischen strategischen Luftstreitkräfte stützen müssen. Aber wenn die NATO weiterhin eine Organisation von entscheidender Bedeutung sein soll, dann sollten wir ohne Zeitverlust das Luftverteidigungssystem auf Europa ausdehnen. Nike-Batterien würden jetzt den wesentlichen Schutz bilden, der im Laufe der Zeit durch neue technische Errungenschaften verstärkt wird. Vor allem muß Europa verstehen, daß Krieg nicht gleichbedeutend ist mit allerletzter Entscheidung. Wir sollten klar machen, daß ein Krieg unwahrscheinlich ist, wenn wir alle zusammenhalten — daß reihenweise Luftangriffe auf Städte kein Teil unserer Politik sind — und daß selbst bei Ausbruch eines Atomkrieges sowjetische Angriffe auf große Städte nur ein letzter Akt der Verzweiflung und Unvernunft wären, gegen die das Höchstmaß an technischen Abwehrmaßnahmen getroffen worden ist.

Könnten durch die oben beschriebene aktive Politik auch Asien und der Mittlere Osten verteidigt werden? Haben wir erst begriffen, daß Asien und der Mittlere Osten wohl kaum durch Erklärungen zu verteidigen sind, die mit „massiver Vergeltung“ drohen, dann

würden wir leichter die Maßnahmen ergreifen, die jene Gebiete wirklich stärken würden. Aber wenn auch alles gesagt und getan ist, so müssen wir uns vermutlich auch weiterhin teilweise auf unsere Überlegenheit in der Verteidigung gegen Kernwaffenangriffe verlassen. Den Sowjets darf kein Zweifel darüber gelassen werden, daß wir bei Ausbruch einer massiven militärischen Aggression irgendwo kämpfen werden, ehe wir eine Niederlage ohne Kampf hinnehmen, und zwar aus einer Position der Überlegenheit in der Verteidigung gegen Kernwaffenangriffe heraus, wenn die Lage nicht durch die Mobilisation der von den Atomwaffen unabhängigen Kräfte wiederhergestellt werden kann.

Wenn wir mit einer aktiven Politik dieser Art gut fahren, welche politischen Erklärungen sollten wir dann abgeben? Diese Frage sollte erst dann entschieden werden, nachdem unsere aktive Politik dank der notwendigen Maßnahmen funktioniert und wir mit unseren Verbündeten ausgiebig beraten haben. Es ist gut möglich, daß es die Russen mehr beeindruckt, wenn wir die zur Erfüllung dieser Politik notwendigen Maßnahmen ergreifen, als wenn wir Erklärungen abgeben. Je mehr es uns glückt, unsere aktive Politik und unsere politischen Erklärungen auf einen Nenner zu bringen, desto wirkungsvoller werden beide.

HANS WENKE

Die Erziehung im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung

Die Erziehung steht im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung. Es läßt sich nicht mit einem Satz ausmachen, ob man das begrüßen oder bedauern soll. Ich hoffe, daß sich am Ende meiner Betrachtung hierauf eine Antwort geben läßt. An dem Tatbestand selbst ist jedenfalls nicht zu zweifeln.

Dieser Meinungsstreit ist oft verwirrend und bringt nicht die Klärung, die man sucht, weil in vielen Fällen — sogar in den meisten Fällen — die Forderungen und programmatischen Erklärungen auf allzu engen Teilaspekten beruhen und nur von partiellen Interessen ausgehen, anstatt den ganzen Bereich der Erziehung mit der Fülle seiner Verflechtungen zu beachten. Darauf aber kommt es entscheidend an. Natürlich ist es erlaubt, z. B. die Fragen der Schulausbildung vom künftigen Beruf her oder von den Anliegen der Universität aus zu beurteilen. Wer das

aber tut, muß darüber informiert sein, wie sich die gleiche Sache im Aspekt der Schüler, der Lehrer, der Eltern darstellt, und er muß diese Sichtweisen in seine Überlegungen einbeziehen und bei seinen Forderungen berücksichtigen. Wenn man auf diese Weise die Fülle der Standorte und Interessen in das Blickfeld aufnimmt, erkennt man bald, daß eine Reihe von Gegensätzlichkeiten, von Spannungen und widerstreitenden Kräften in der Natur der Sache begründet liegen. Also wird auch der Kampf der Meinungen sachlicher und besonnener geführt werden, wenn man von dieser Einsicht ausgeht. Das Ziel meiner Betrachtungen ist es, den Nachweis zu erbringen, daß es solche Gegensätzlichkeiten gibt, die in der Natur der Sache liegen und nicht künstlich im Meinungsstreit geschaffen werden, daß es echte Polaritäten in der Erziehung gibt, d. h. daß die Gegensätzlichkeiten bei genauerem Hinsehen sich als zwei Seiten derselben Sache enthüllen.

Das Kind und die Erwachsenen

Ich beginne mit dem Problemkreis „Das Kind und die Erwachsenen“, weil ich hierin die fundamentale Erscheinung aller Erziehung sehe: das Kind wächst in der Welt der Erwachsenen auf und es findet sich allmählich in die Aufgaben hinein, die diese Welt ihm stellt. Hier aber setzt bereits der hitzige Streit der Meinungen ein: man äußert sehr verschiedene Ansichten darüber, auf welche Weise und auf welchen Wegen sich das Kind in die Aufgaben der Erwachsenenwelt hineinfinden soll.

Aber was ist das eigentlich — die Welt der Erwachsenen? Das ist ein großes Wort, das in den Erlebnisbereich und Erfahrungskreis des Kindes gar nicht passen will. Das, was ich hier so summarisch mit diesem Wort bezeichne, hat uns einst Pestalozzi mit echter Einfühlung bildhaft in gültiger Weise beschrieben: Es ist ein weiter Bereich, der in konzentrischen Kreisen angeordnet ist. In dessen Mittelpunkt steht das Kind, dem diese weite Welt zunächst völlig verschlossen bleibt und dem nur der innerste dieser Kreise zugänglich ist: es ist die Pflege der Mutter und die Fürsorge der Familie. Um diesen innersten Bezirk gruppieren sich weitere Kreise, in die das Leben und die Erfahrung des Kindes sich allmählich erstrecken oder in die das Kind unter planvoller Leitung eingeführt wird. Der markanteste Einschnitt ist der Eintritt in die Schule und der äußerste Kreis ist der Bezirk, in dem der Erwachsene arbeitet und seinen Beruf ausübt und sein Leben nach eigenem Plan und Geschmack führt. Wenn der Heranwachsende in diesen Kreis eintritt, wird es selbst zum Erwachsenen. Pestalozzi hat dieses Bild von den konzentrischen Kreisen durch die tiefe Einsicht begründet, daß in der Seele des Kindes und des Erwachsenen die Kräfte aller dieser Erlebniskreise wirksam bleiben, daß also die Schulerziehung keine Ablösung elterlicher Fürsorge bedeutet, daß der Übergang zu neuen Erfahrungsbereichen keinen Abschied vom Vergangenen fordert, daß auch in der Seele des Erwachsenen das noch lebendig bleibt, was die Liebe der Mutter und der Geist der Familie ihm geschenkt haben. Wenn das aber so ist oder so sein soll, dann muß eine echte Erziehung alle diese verschiedenen

Impulse in sich aufnehmen und sich bemühen, auch widerstreitenden Tendenzen zum Ausgleich und zur Versöhnung zu bringen.

Dieser Widerstreit dringt auch in die Erlebnisse des Kindes ein, denn es macht im Umgang mit dieser Welt der Erwachsenen frühzeitig sehr schmerzliche Erfahrungen, wenn sich ihm z. B. Wille und Einsicht der Eltern als Gebot und Verbot entgegenstellen. Da gibt es Entwicklungsphasen, in denen das Kind die Welt der Erwachsenen als eine einzige Gegenbewegung, als eine fremde Welt empfindet und sogar als eine feindliche Welt beurteilt. Die Trotzhaltung des kleinen Kindes ist hierfür ein ebenso deutlicher Ausdruck wie die bewegte Klage des heranreifenden Jugendlichen, daß er verurteilt sei, in einer Umwelt von älteren Menschen zu leben, die ihn nicht verstehen und deren Auffassungen und Verhaltensweisen für ihn zur Qual werden, umso mehr als ihnen die Macht zufalle, die Ausführung ihrer Weisungen bei ihm zu erzwingen.

Diese psychologischen Beobachtungen führe ich hier nur deshalb an, weil sie von einer anderen Seite her die in der Natur der Sache liegenden Gegensätzlichkeiten und Polaritäten deutlich machen. Alles, was die Erwachsenen tun, ist immer Förderung und Weisung zugleich. In der Erlebniswelt des Kindes und Jugendlichen stellt sich die Erziehung als Hilfe und Bedrängnis dar. Sie fördert und beeinträchtigt ihre Lebensfreude, sie weckt und belastet die geistigen und seelischen Kräfte. Auf die Frage, ob diese Spannung erträglich ist, hat man oft die Antwort bereit: die Belastung ist in jedem Fall Weckung und Pflege der Kräfte. Diese Antwort ist m. E. zu glatt und einfach: denn ob die Belastung eine Hemmung oder eine Stärkung der inneren Kräfte bedeutet, hängt vom Grad der Belastung ab. Natürlich können Kräfte nicht entwickelt werden, die sich nicht an der Überwindung von Widerständen üben. Aber darauf kommt es entscheidend an, daß die Widerstände auch überwunden werden können. Kräfte, die Gegenkräfte besiegen, wachsen — aber die Kräfte verkümmern, wenn es nie gelingt, die Gegenkräfte zu überwinden. So wird das gesunde Selbstgefühl des Jugendlichen gestärkt, wenn er schwierige Aufgaben bewältigt, die ihm gestellt werden oder die er

sich selbst stellt. Aber das Selbstgefühl schlägt in Minderwertigkeitsgefühl um, wenn er an jeder Aufgabe scheitert. Die Erziehung gerät auf Abwege, wenn sie entweder alle Schwierigkeiten vermeidet oder wenn sie die Schwierigkeiten aufeinander türmt. Es ist Sache der pädagogischen Kunst, solche Extreme zu vermeiden.

Das Kind und der Jugendliche sind oft der Meinung, daß die Fürsorge der Erzieher und ihre unangenehme Weisungsbefugnis nicht in Einklang zu bringen seien, daß das eine dem anderen im Wege stehe, und subjektiv gesehen — kann man ihnen das Recht dieser Empfindung nicht bestreiten. Im Unterschied zu dieser Auffassung sind aber alle Erzieher zutiefst davon überzeugt, daß hier — objektiv gesehen — kein Gegensatz besteht, daß Fürsorge und Weisung wirklich zwei Seiten derselben Sache sind, mehr noch: daß alle Gebote und Forderungen — mögen sie noch so unangenehm empfunden werden — nichts anderes sind als Mittel der Lebenshilfe und Ausdruck der Liebe.

Stilarten der Erziehung

Sehr viel weiter geht aber die Einigkeit unter den Erwachsenen leider nicht. Sie haben sehr verschiedene und oft bis zu leidenschaftlicher Gegensätzlichkeit gesteigerte Auffassungen darüber, wie man diese Mittel der Erziehung mischen und dosieren soll. Wir beobachten, daß manche Eltern ihrem Kind viel Freiheit lassen und daß andere ständig eingreifen und zu regulieren und kräftig zu führen suchen. Hierbei darf ich unterstellen, daß die einen wie die anderen sich von dem Vorsatz leiten lassen, das Beste für ihr Kind zu tun und zu erreichen. Und doch werden wir uns, wenn wir die Dinge nüchtern betrachten, nicht darüber täuschen, daß die Motive dieser beiden Stilarten der Erziehung sehr verschieden sein können und keineswegs immer von klaren Überlegungen und zielsicherem Handeln getragen sind. Nicht alles, was freiheitlich aussieht, beruht auf echter freiheitlicher Gesinnung; nicht alles, was autoritär erscheint, beruht auf Wirksamkeit echter Autorität. Ich will das an Beispielen verdeutlichen: Der freiheitliche Stil der Erziehung kann und sollte auf der Überlegung beruhen, daß das Kind sich in eigener Weise entfalten muß, daß man ihm geduldig und behutsam seinen Spielraum läßt, damit es nicht unter dem Druck von verfrühten Forderungen gehemmt wird. Überzeugend wirkt dieser Stil, wenn es den Erziehern gelingt, ihn in den wechselnden Situationen des alltäglichen Lebens zur Geltung zu bringen und auch dann an ihm festzuhalten, wenn die eigene Lebenslage oder der Charakter des Kindes es ihnen schwer machen, und sie nicht — erlahmt oder enttäuscht — unvermittelt in die entgegengesetzte Stilart überspringen. Von ihnen sind jedoch die zu unerscheiden, die den Kindern Freiheit lassen, weil sie überhaupt nicht zu gestaltendem Einfluß gelangen. Den einen fehlt die Energie und das Interesse, und sie lassen deshalb den Dingen ihren freien Lauf, andere spüren mit Beunruhigung, daß z. B. ihre berufliche Beanspruchung sie nicht zu einer planvollen Erziehung kommen läßt. Oft genug werden freilich diese Tatbestände dadurch verdeckt, daß man aus der Not eine Tugend macht und vor sich und anderen das eigene Versagen als bewußt gepflegten freiheitlichen Stil ausgibt.

Ähnliche Beobachtungen machen wir im Kreise derer, die straffe Ordnung und ein in jedem Augenblick wirksames Reglement für die besten Stützen der Erziehung halten. Sofern sie es aus klarer Über-

legung so einrichten, haben sie die Meinung, daß das Kind geradezu ein sittliches Anrecht darauf habe, streng und planmäßig geführt zu werden, um sich rechtzeitig für seine Lebensaufgaben zu üben und vorzubereiten. Sie sind sich natürlich dessen bewußt, daß das Kind selbst einen solchen Stil nicht herbeisehnt, sie meinen aber, daß diese Rücksicht keine Richtschnur der Erziehung sein dürfe, daß es vielmehr für sie darauf ankommt, weiter zu denken als das Kind es vermag, das noch keinen Überblick über die künftige Gestaltung seines Lebens habe. Auch diese Auffassung ist, wie man leicht erkennt, von einer echten Sorge der Erwachsenen für das Kind getragen. Aber auch hier gibt es — wie auf der anderen Seite — Abartigkeiten des Stils. Ich denke an die Erzieher, die diese strenge Führung nur deshalb vorziehen, weil sie es gar nicht anders können, weil sie alles in ihrem Leben schematisch erledigen und weil es ihnen schwer fällt, sich in die Seele des Kindes zu versetzen. Oft verbindet sich mit dieser Haltung das allgemeine Urteil, daß einer harten Erziehung der Erfolg der Lebensleitung sicher sei. Manche tun das Gleiche aus dem unruhigen Eifer, nichts zu versäumen, was für die künftige Leistungsfähigkeit ihrer Kinder nötig sei. Wieder andere bewegt nur der eine Gedanke, das Kind durch Erziehung so zu fördern, daß eine möglichst hohe Stufe in der Rangordnung der Berufe und des gesellschaftlichen Lebens erreicht. Ich erwähne es hier nur im Vorbeigehen. Es ist aber eine so wichtige und in unserem heutigen Leben so tief verwurzelte Erscheinung, daß ich darauf besonders eingehen will, wenn ich über die Schule und den Beruf spreche.

Es liegt auf der Hand, daß diese sehr verschiedenen Auffassungen, Verhaltensweisen und Gewohnheiten zu einem lebhaften Meinungsstreit über Wesen und Ziel der Erziehung führen. Die Heftigkeit des Kampfes kann nicht überraschen, denn die Eltern sind mit ihrer echten Sorge um das Wohl ihrer Kinder innerlich aufs stärkste beteiligt. Und daß dieser Streit zum Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung wird, ist ebenfalls leicht begreiflich; denn ein wesentlicher und für den Lebensgang entscheidender Teil der Erziehung ist mit der Schulpflicht in den Raum des öffentlichen Lebens gestellt, und dadurch fließen der Diskussion über Wesen und Zielsetzung der Erziehung viele Argumente zu, die aus dem politischen und sozialen Bereich stammen. Auch hier beobachten wir eine zwiespältige Wirkung: Manchmal vertiefen die politischen Überlegungen und Argumentationen das Interesse an den Erziehungsfragen und tragen zur Klärung der grundsätzlichen Probleme bei, oft aber wird der intime Bereich erzieherischen Wirkens durch sachfremde Überlegungen und Interessen überdeckt; der Meinungsstreit um Stilarten der Erziehung steigert sich zum Kampf um politische Bekenntnisse aller Art, und man hat die größte Mühe, die Aufmerksamkeit der streitenden Parteien zurückzulenken auf das Anliegen, das in der Hitze des Gefechts vergessen wird und das doch immer im Mittelpunkt stehen muß: das Wohl der Kinder, dem alle Bemühungen der Erwachsenen in ihrer Erziehungsarbeit zu dienen haben. Wenn diese natürliche Ordnung der Dinge gewahrt bleibt, dann hat der Kampf der Meinungen einen guten Sinn; dann ist es ein Wettstreit um die besten Wege der Erziehung; er zwingt dazu, über Praxis und Zielsetzung öffentlich Rechenschaft abzulegen und sich selbst zu prüfen, ob man für den Weg, den man beschreitet, auch die Verantwortung tragen kann. So bleiben alle, die in der Erziehungsarbeit stehen, wach und lebendig.

Die Schule und der Beruf

Die Schule und der Beruf sind die beiden stärksten Pfeiler, die den Bau des Erziehungswesens tragen, und der Gang durch die Schule in den Beruf ist zum Schicksalsweg des Menschen unserer Zeit geworden. Die Berufsarbeit ist für uns alle der Mittelpunkt unserer Lebensgestaltung, und die Schule legt bereits die Zugänge zu dieser Berufswelt fest.

Was ich soeben in Form von Thesen behauptete, will ich kurz erläutern und begründen: Die Erfüllung unserer Lebenserwartungen — auch der privatesten Pläne und Wünsche — ist davon abhängig, ob es uns gelingt, im Berufsleben einen festen Platz zu finden und uns dort zu bewähren. Freilich weiß ich, daß der Berufserfolg noch keine Gewähr für das persönliche Lebensglück bedeutet, und mir sind die Fälle nicht

unbekannt, in denen ein rascher sozialer Aufstieg das Gefüge des privaten Daseins, z. B. der Familie und der Ehe, erschüttern kann. Und dennoch bleibt es dabei, daß keiner der im Beruf scheitert, ein Privatleben führen kann, das ihn glücklich und zufrieden macht.

So ist es verständlich, daß die Eltern frühzeitig über den künftigen Beruf ihrer Kinder nachdenken und daß diese Überlegungen auch den Gang der Erziehung und der Ausbildung bestimmen. Denn in der Schulzeit fallen bereits wichtige Vorentscheidungen für die Berufswahl und für die Lebensgestaltung jedes Einzelnen. Deshalb wird es uns auch nicht überraschen, wenn wir beobachten, daß die Eltern ihre Wünsche mit lebhafter persönlicher Anteilnahme verfechten und leicht in einen Mei-

nungsstreit geraten, wenn sie ihre Auffassungen über eine zweckmäßige Schulerziehung vertreten und wenn sie etwa auf Widerstände stoßen, die sich ihren Plänen in den Weg stellen.

Dieser Zusammenhang von Schule und Beruf spiegelt sich am deutlichsten in der allgemeinen Schulpflicht, die sich in den letzten hundert Jahren allmählich durchgesetzt hat und die Grundlage unseres öffentlichen Bildungswesens darstellt. Staat und Gesellschaft fordern somit von jedem künftigen Bürger den Durchgang durch die Schule — in der Überzeugung, daß es ihm nur so gelingen kann, den Aufgaben des Berufs und des Lebens überhaupt zu genügen, wobei natürlich dem Maß der Kräfte des Kindes und den Absichten der Eltern ein weiter Spielraum bleiben muß. Die Differenzierung des Berufslebens in einfache und komplizierte, in ausführende und selbständige Tätigkeiten, die vielfältigen Unterschiede der Erwerbsmöglichkeiten, ferner die soziale Rangordnung der Berufe haben in der Tat dazu geführt, daß die Schule vor der schwierigen Frage steht, ob und wie weit sie diesen Anforderungen Rechnung tragen kann. Mit dynamischer Wucht dringen die Interessen des öffentlichen Lebens in ihren Bereich ein. Und da sie selbst ein Stück dieses öffentlichen Lebens ist, kann sie sich nicht abschließen, sie muß sich auf diese Forderungen einstellen, aber sie muß es so tun, daß sie ihrer Wesensart und ihrem Erziehungsauftrag treu bleibt.

Hierin liegt eine schwere Problematik für die Schule unserer Zeit beschlossen, und hier ist ein Quellpunkt heftiger Streitigkeiten die sich nur schlichten lassen, wenn man die zwiefache Aufgabe der Schule begreift, die ich eben angedeutet habe und die ich dadurch verdeutlichen will, daß ich das heftig umstrittene Verhältnis zwischen Allgemeinbildung und Spezialbildung zu klären suche.

Diese Streitfrage läßt sich nur sachgerecht beantworten, wenn man sich den Erziehungsauftrag der Schule vor Augen stellt: Sie soll die geistigen und die seelischen Kräfte des Kindes in der Begegnung mit den Kultur- und Bildungsgütern pflegen, und sie soll diese Arbeit so gestalten und lenken, daß dem Kind, das die Schule verläßt, der Übergang in die Berufswelt ohne Bruch möglich ist, mit anderen Worten: daß der Jugendliche innerlich vorbereitet in diese neue Welt eintritt.

Die Schwierigkeiten der Volksschule

Hierbei hat die Volksschule die größten Schwierigkeiten zu bewältigen, und wir müssen daran interessiert sein, daß gerade ihr die Lösung dieser Aufgabe gelingt, weil sie den weitaus größten Teil der Jugend betreut, die im Alter von 14 oder 15 Jahren diesen Übergang von der Schule in den Beruf erlebt. Die Volksschule könnte leicht in die Versuchung kommen, möglichst vieles aus der Berufswelt, insbesondere aus den praktischen Berufen des Handwerks, der Industrie und des Handels, in ihren Bereich einzubeziehen und damit sehr frühzeitig zu beginnen. Ein solcher Unterricht könnte sich rühmen, lebensnah zu sein, und doch würde er alles Wesentliche verfehlen, was das Leben wirklich fordert. Denn wichtiger als einige halbverstandene Spezialitäten aus einer Welt, die dem kindlichen Verständnis fernliegt, ist die Sicherheit in den geistigen Fundamenten. Zu ihnen gehören z. B. die Beherrschung der Muttersprache in Wort und Schrift und die Sicherheit im Bereich der Zahlen und Messungen. Wer etwa einwendet, das seien selbsterklärende Elementarkenntnisse, der muß sich sagen lassen, daß er sich sehr irrt. Die Beherrschung der Muttersprache ist ein hoher Anspruch der Erziehung und viele würden in ihrer Berufsarbeit nicht von einer Verlegenheit in die andere kommen, wenn sie dieses vermeintlich so bescheidene Ziel ihrer Bildung wirklich erreicht hätten und diese offensichtlich schwierige Kunst beherrschten. Von der Sicherheit im Bereich der Zahlen und Messungen brauche ich gar nicht erst zu sprechen. Aber daß eine Arbeitswelt, die von den Erkenntnissen der Mathematik und Naturwissenschaften in allen ihren Bereichen durchdrungen ist, täglich hundertfach diese Sicherheit verlangt, bedarf bestimmt keines umständlichen Nachweises. Ich höre deshalb auch nicht gern, wenn man Schreiben, Lesen und Rechnen als „Kulturtechniken“ bezeichnet. Darin liegt — wenigstens in der Tonart — eine Abwertung, die völlig unbegründet ist. Hierbei handelt es sich nicht um bloße Techniken, sondern um die Fundamente aller Persönlichkeitsbildung. Das mag sehr feierlich klingen, ich meine aber etwas ganz Einfaches und Schlichtes: Nur wer in diesen Bereichen sicher

ist, kann andere speziellere Fähigkeiten üben und höhere Fertigkeiten mit ähnlicher Sicherheit erwerben. Es gelingt nur dann, wenn der Aufbau der Bildung solide ist — mag ihr Umfang auch begrenzt und bescheiden sein. Nur unter dieser Bedingung kommt das gesunde und sichere Selbstgefühl zur Entfaltung, das die Grundlage jeder echten Charakterbildung ist.

Natürlich umgreift die elementare Schulbildung mehr als Schreiben, Lesen und Rechnen. Ich habe diese Beispiele gewählt, um deutlich zu machen, wie wichtig es ist, die Fundamentallbildung zu pflegen und sie nicht frühzeitig zugunsten von Spezialitäten zu verkürzen. Da jedoch die Fundamentallbildung nicht formal und abstrakt, sondern — wie ich vorhin sagte — in der Begegnung mit den Kultur- und Bildungsgütern geübt wird, liegen hier viele Möglichkeiten für die sinnvolle Auswahl von Inhalten und Stoffen, die auf die Berufe hinführen und das Kind auf diese Welt innerlich vorbereiten.

Diesem Brückenschlag zwischen Schule und Beruf kann insbesondere das 9. Schuljahr dienen, das in einigen deutschen Ländern eingeführt ist und dessen Einrichtung in den übrigen Ländern gerade mit dieser Begründung gefordert wird. Denn man muß sich klarmachen, daß der Jugendliche im Alter von 14 oder 15 Jahren kaum in der Lage ist, ohne sachkundige Beratung eine echte Berufswahl zu treffen; er steht noch in den Anfängen der Reifezeit, in der die tragenden Kräfte seines Charakters und die dauerhaften Lebensinteressen sich erst allmählich entfalten. Umso notwendiger ist es, daß ihm wahrheitsgetreue Bilder von den Berufen gezeigt werden, die ihm mit Abschluß seiner Schulzeit offenstehen. Mit einer solchen Einführung in die Berufswelt leistet die Schule eine wertvolle und unentbehrliche Lebenshilfe. Sie ist eher am Platze als eine umfangreiche Unterweisung in Berufsspezialitäten. Diese verbietet sich übrigens nicht nur deshalb, weil die Fundamentallbildung verkürzt und das Fassungsvermögen des Kindes überschritten wird, sondern weil die soziale Struktur des modernen Berufslebens sich nicht mit einer frühzeitigen Spezialausbildung verträgt. Denn immer häufiger drängt sich die plötzliche berufliche Umstellung auf. Ich denke hierbei nicht nur an die Flüchtlingsschicksale, die Tausende zu einem jähen Berufswechsel zwingen; es liegt vielmehr in der Dynamik unseres wirtschaftlichen und sozialen Lebens begründet, daß man mit dieser Notwendigkeit auch in Zukunft und unter normalen Verhältnissen rechnen muß. Die moderne Wirtschaft und Industrie fordern eine geistige Beweglichkeit und Wendigkeit, die wiederum nur der erwerben kann, der in den Fundamenten sicher ist und der gerade fähig wird, neue Spezialitäten sich schneller und leichter anzueignen als der, der allzu früh auf bestimmte Spezialaufgaben abgerichtet und eingeengt wird.

Die weiterführenden Schulen

Was ich hier am Beispiel der Volksschule deutlich machte, gilt auch für die weiterführenden Schulen, also für die Mittelschulen und die höheren Schulen. Ich betone das ausdrücklich, weil man weiß, daß die Differenzierung dieser Schulen mit der zunehmenden Spezialisierung unserer Berufswahl in engstem Zusammenhang steht. Man könnte nun leicht auf den Gedanken kommen, daß diese Schulen weit eher auf die Vorbereitung für einzelne Berufe oder Berufsgruppen Rücksicht nehmen könnten, daß dies sogar ihr Sinn und ihre Bestimmung wäre. So ist es aber keineswegs. Mit gutem Grund unterscheidet man sie als allgemeinbildende Schulen von den Fachschulen z. B. Handelsschulen oder Ingenieurschulen, die ihrerseits allerdings den Zweck haben, für bestimmte Berufe vorzubereiten. Jedoch beim Absolventen einer Mittelschule oder beim Abiturienten der höheren Schule setzt man voraus, daß seine Schulbildung so breit angelegt ist, daß ihm eine echte Wahl in der Fülle der Berufe möglich wird und er eben nicht auf eine spezielle Richtung oder Gruppe von Berufen festgelegt ist. Die Differenzierung z. B. der höheren Schulen in altsprachliche, neusprachliche und mathematisch-naturwissenschaftliche Gymnasien bezieht sich keineswegs auf die Vorbereitung für bestimmte Berufe, sondern auf die notwendige Auswahl aus der Fülle der Kulturgüter der modernen Welt, bei der eine Akzentuierung nach der einen oder anderen Seite notwendig geworden ist, um eine Überflutung an Stoffen zu verhindern, in der alle echte Bildung untergeht.

Die Eltern sollten in der Wahl der weiterführenden Schule lediglich von der Überlegung ausgehen, welchen Bildungsgütern sie in der Erziehung ihres Kindes den Vorzug geben; sie sind aber schlecht beraten, wenn sie danach fragen, ob die eine oder andere Schule für diesen oder jenen künftigen Beruf die bessere Vorbereitung bietet. Denn sie unterschätzen nicht nur die Spannweite der allgemeinbildenden höheren Schule, sondern auch die Möglichkeit der geistigen Entwicklung ihres Kindes, die glücklicherweise in jedem Fall reicher ist, als daß sie frühzeitig auf einen bestimmten Beruf festgelegt werden sollte.

Die Überlegungen über den richtigen Weg der Bildung werden freilich durch den begrifflichen Wunsch vieler Eltern bestimmt, ihren Kindern

mit dem Weg über die weiterführenden Schulen den Zugang zu den Berufen zu eröffnen, die sich durch selbständige und einflußreiche Tätigkeit auszeichnen oder in der sozialen Rangordnung an der Spitze stehen. Wenn die Anforderungen der Schule mit diesem Wunsch der Eltern in Widerstreit geraten, entsteht ein schwerer Konflikt, der das Schulleben der Gegenwart aufs stärkste belastet. Mit dieser Frage steht die Erziehung unserer Tage mitten im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung. Ich will diesen Sachverhalt in den beiden folgenden Betrachtungen über „Die Eltern und die Lehrer“ und über „Den Staat und die private Sphäre“ von zwei verschiedenen Aspekten her beleuchten und zu klären suchen.

Die Eltern und die Lehrer

Für viele Lebensjahre sind die Eltern mit den Lehrern in der Erziehung ihrer Kinder verbunden. In der Fülle der menschlichen Beziehungen, von denen unser Bildungswesen getragen wird, ist diese Verbindung die festeste und dauerhafteste. Das ist nicht deshalb so, weil die Schulgesetze ihr diese Konstanz verleihen und sichern, sondern weil sie auf einer natürlichen und lebensnotwendigen Grundlage beruht: es ist die geistig-seelische und moralische Betreuung des Kindes, in der Eltern und Lehrer aufeinander angewiesen sind. Sie werden sich dort, wo diese Einsicht vorherrscht, immer Achtung und Vertrauen entgegenbringen und nicht ängstlich Kompetenzen und Zuständigkeitsbereiche gegeneinander abgrenzen.

Glücklicherweise können wir dieses ungezwungene und unbelastete Verhalten in aller Regel als den Normalfall ansehen, nicht als seltenes Ideal oder gar als Wunschtraum.

Weil aber diese Art der Begegnung und Zusammenarbeit von den meisten als ganz natürlich empfunden und als unentbehrlich erkannt wird, spricht man darüber wenig oder gar nicht. Insbesondere sehen die Eltern, denen das alles selbstverständlich ist, keinen Anlaß, über diesen alltäglichen Tatbestand ihrer Lebensordnung öffentlich zu diskutieren.

Vertrauenskrisis?

Nun ist es auffällig, daß wir ein ganz anderes Bild der Verhältnisse gewinnen, wenn wir auf die Stimmen der öffentlichen Meinung hören und sie als die einzig zuverlässigen Zeugnisse gelten lassen. Dann erscheint es so, als ob heute die Beziehung zwischen Eltern und Lehrern in eine schwere, kaum noch heilbare Vertrauenskrisis geraten wäre. Ich halte es für notwendig, diesen offensichtlichen Widerspruch zunächst zu klären, damit wir nicht in die Gefahr kommen, unsere Betrachtungen auf unsichere und umstrittene Tatbestände zu gründen. Außerdem möchte ich mich nicht dem Verdacht des Zweckoptimismus oder noch deutlicher: der Schönfärberei aussetzen. Nach meinen Beobachtungen ist die Erklärung jenes Widerspruches sehr einfach: Die weitaus größte Zahl der Eltern äußert sich aus den Gründen, die ich nannte, überhaupt nicht in der Öffentlichkeit, und selbst eine umfassende und gründliche Meinungserforschung würde von ihnen nur unbestimmte und farblose Auskünfte erhalten. Im Gegensatz zu ihnen sucht die sehr viel kleinere Gruppe derer, die es zu lebhafter Kritik drängt oder die aus einem konkreten Anlaß mit der Schule und den Lehrern in Konflikt geraten, sich in der Öffentlichkeit Gehör und Geltung zu verschaffen, um so die Beseitigung der von ihnen gerügten Mängel schnell zu erreichen. Diese Stimmen überlagern die stillen Auffassungen derer, die nichts Kritisches und Problematisches vorzubringen haben. Und deshalb zeichnet die öffentliche Meinung in unserer Frage nicht das echte, alles umgreifende Bild der Wirklichkeit, in das neben jener Kritik auch das weitverbreitete stille Einverständnis mit kräftigen Strichen einzuzichnen ist.

Gewiß hat auch die Schweigsamkeit sehr verschiedenartige Motive: Sie kann begründet sein durch Gleichgültigkeit und Bequemlichkeit in allen Aufgaben der Erziehung oder auch in der Scheu, sich über Fragen der Schularbeit zu äußern, in denen man sich selbst nicht sicher fühlt. Denn manche Eltern merken bald, daß ihre eigene Erinnerung an die

frühere Schulzeit nicht ausreicht, um alles das richtig zu sehen und zu beurteilen, was das Schulleben ihrer Kinder ihnen an neuen Eindrücken vermittelt und nahebringt. Jedoch bin ich sicher, daß die meisten Eltern weder gleichgültig noch scheu sind, sondern mit innerster Anteilnahme den Weg ihrer Kinder durch die Schule begleiten. Nur führt sie ihre Sorge und Pflege nicht zur Kritik, sie erkennen vielmehr im Lehrer ihren einflußreichsten Helfer, ohne den nun einmal die Erziehung in unserer Kulturlage ihr Ziel niemals erreichen könnte. Und dieses Ziel liegt nicht etwa in weiter Ferne; ich kann es — wenn ich hierbei von der Sicht der Eltern ausgehe — nüchtern und einfach so beschreiben: Das Kind wird in die Kultur- und Arbeitswelt eingeführt. Hierbei werden seine inneren Kräfte geformt und gestärkt. So wird es fähig, später — nach dem Maß seiner Anlagen und Leistungen — sein eigenes Leben zu führen. Mir kam es darauf an, das Bild und die Vorstellungen von der Beziehung zwischen den Eltern und Lehrern von allen Verzerrungen zu reinigen, die es im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung erlitten hat, und es so zurechtzurücken, daß es mit der Wirklichkeit übereinstimmt. Und nachdem so der Sachverhalt geklärt ist, wende ich mich ohne Vorbehalt den Stimmen der Kritik zu, die ich weder überhöre noch in ihrer Tragweite unterschätze.

Die Meinung der Eltern

Wir dürfen, wie ich schon sagte, das intensive Interesse der Eltern an der Erziehung ihrer Kinder glücklicherweise in der Regel voraussetzen. Dann aber darf es uns nicht wundern, daß manche von ihnen leicht in einen lebhaften Meinungsstreit mit den Lehrern geraten können oder auch — ohne persönliche Auseinandersetzung — deren Arbeit im allgemeinen kritisieren, sobald sie meinen, daß die Erziehung der Schule von ihren eigenen Auffassungen und Plänen abweicht. Dies wird vor allem dann der Fall sein, wenn sie den Eindruck oder die Vermutung haben, daß das Kind im Unterricht keine ausreichende Förderung erfährt oder daß seine Bildungschancen verkürzt oder verletzt werden, z. B. dadurch, daß die Versetzung in die nächste Klasse nicht erfolgt oder auch eine Aufnahme- oder Abschlußprüfung kein positives Ergebnis hat.

Ich meine, daß man ein sachgerechtes Urteil über diese Einstellung der Eltern nur abgeben kann, wenn man die wichtigsten Motive dieser Konflikte aufdeckt. Hierbei erschienen mir wichtiger als die leicht begreiflichen psychologischen Momente, die ich schon andeutete, die Beweggründe, die mit der tiefgreifenden Wandlung unserer kulturellen und sozialen Situation zusammenhängen. Wenn man sie kennt und in Rechnung stellt, bleibt man davor bewahrt, die oft sehr lebhaft und extreme Kritik als den bloßen Ausdruck ungehemmten Temperaments abzutun.

Zunächst ist darauf zu verweisen, daß die Schule der Gegenwart keine bloße Unterrichtsanstalt, sondern eine Stätte der Erziehung ist. Diese Wandlung hat natürlich die Spannungen verstärkt, weil damit die Lehrer zu Partnern der Eltern in der Erziehung der Kinder geworden sind. Und kein richtiger Lehrer der seinen Beruf richtig versteht und ernst nimmt, wird je darauf verzichten, in seiner Unterrichtsarbeit auch

ein Erzieher zu sein, d. h. die geistigen und moralischen Kräfte des Kindes zu pflegen, zu stärken und zu formen. Hier ist ein echter Gegensatz denkbar, wenn Eltern und Lehrer in Widerstreit über den Geist und das Ziel der Erziehung geraten. Wir beobachten aber heute, daß die stärksten Konfliktstoffe sich dort anhäufen, wo es um den Erfolg und Mißerfolg des Kindes in der Schule geht. Gerade diesen Fall kann man nur auf dem Hintergrund der sozialen und kulturellen Bewegungen unserer Zeit richtig beurteilen. Die Eltern sehen mit vollem Recht in der qualifizierten Ausbildung ihrer Kinder den einzig sicheren Weg des sozialen Aufstiegs oder auch die einzige Möglichkeit, die Kinder auf einer sozialen Rangstufe zu halten, die sie selbst bereits erreicht haben. Der Wunsch vieler Eltern geht also dahin, das Kind auf eine weiterführende Schule zu schicken, deren erfolgreicher Besuch die Tore zu den qualifizierten Berufen öffnet. Daneben ist es ein von den Eltern oft vorgebrachtes Anliegen, daß dem Kind auf diese Weise — ganz unabhängig von den späteren Berufsplänen — einige Jahre hindurch eine qualifizierte Bildung und Erziehung durch die anspruchsvollere Begegnung mit reicheren Kulturgütern zuteil wird.

Es ist verständlich, daß die Eltern es als eine schwere Störung ihrer Pläne empfinden, wenn das Kind z. B. die Aufnahmeprüfung nicht besteht oder später nicht in eine höhere Klasse versetzt wird und so von dem Weg abgedrängt ist, den die Eltern wünschen. Es ist auch leicht begreiflich, daß es ihnen schwer wird, das Urteil der Lehrer als gerecht anzuerkennen und sich damit zu bescheiden. Oft genug wird man meinen, daß eine solche Entscheidung eben nicht gerecht war und daß die Bildungschance des Kindes, die die Staatsverfassung generell schützt, im gegebenen Fall rechtswidrig verkürzt oder überhaupt genommen sei. Wir leben in einem Rechtsstaat, der die Nachprüfung solcher Zweifel garantiert und den Bürger vor dem Mißbrauch der öffentlichen Gewalt bewahrt. Das sagt das Bonner Grundgesetz in Artikel 19 in aller Klarheit. Es ist also das gute Recht der Eltern, die Gerichte anzurufen, wenn sie meinen, daß ihrem Kind Unrecht geschehen sei und ihre eigenen Interessen verletzt worden sind.

Elternrecht und Elternpflicht

Wenn die Eltern sich zu diesem Weg entschließen, sollten sie mit erhöhter Aufmerksamkeit auf ihre Erziehungspflichten achten, die sie selbst ihren Kindern gegenüber haben, denn sie müssen wissen, daß im Streitverfahren Elternhaus und Schule als Prozeßgegner tätig werden. In einem solchen Fall haben die Eltern und die Lehrer trotz aller Spannung der Situation die unabwiesbare Pflicht, das Kind aus der Sphäre der Rechtsstreits herauszuhalten, der zudem seiner Natur nach sogleich

in das Scheinwerferlicht der Öffentlichkeit gerät. Die Prinzipien der Erziehung sind Gegenstand öffentlicher Diskussionen, das Kind sollte niemals im Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung stehen. Es hat m. E. einen sittlichen Anspruch darauf, vor einer solchen Situation geschützt zu werden, denn es steht unverrückbar in dem Raum der Erziehung, der von Eltern und Lehrern zugleich bestimmt wird. Also darf es auch nicht einem Widerstreit zwischen ihnen ausgesetzt werden. Das ist vom Standpunkt der Erziehung aus eigentlich eine Selbstverständlichkeit. Es gelingt aber leider nicht immer, dem Kind die seelische Belastung und charakterliche Überforderung zu ersparen, daß es gleichsam zwischen zwei Fronten gerät.

Es wird für die Zusammenarbeit von Eltern und Lehrern einen Ansporn und eine Hilfe bedeuten, wenn man sich klar macht, daß sich ihr Verhältnis mit der modernen Entwicklung der Kultur und mit der Durchsetzung der allgemeinen Schulpflicht fundamental gewandelt hat. Ich kann diesen Vorgang am anschaulichsten an einem Wort von Pestalozzi verdeutlichen, das er noch vor Beginn dieses geschichtlichen Prozesses geprägt hat: „Muß ein Kind mehr wissen und lernen, als sein Vater es lehren kann, so muß der Lehrer sein Nebenwerk in des Vaters Arbeit so hineinwirken, wie ein Weber eine Blume in ein ganzes Stück Zeug hineinwirkt.“ Dieses Bild deutet auf ein Verhältnis zwischen Eltern und Lehrern, das durch die Entwicklung der kulturellen und sozialen Verhältnisse längst überholt ist. In keinem Fall sind heute die Eltern imstande, die Erziehung in den Bezirken ausreichend zu betreuen, die der Schule zufallen. Sie besitzen nicht die Vertrautheit, die nötig ist, um die Schulbildung zu lenken. Das Lehren und Unterrichten ist in unserer Welt ein unverwechselbarer Beruf, der an eine genaue Vorbildung gebunden ist. Das Lehren muß gelernt sein. Hinzu kommt, daß die Tätigkeit der Eltern im Beruf und im Haushalt es völlig unmöglich macht, daß sie die Erziehungsaufgaben an sich ziehen, die der Schule zufallen. Wenn das aber so ist, dann wird man auch erwarten dürfen, daß die Eltern den Eigenwert der Erziehungsarbeit der Lehrer anerkennen und die ständig zunehmende Bedeutung der Schulerziehung würdigen, die dem Interesse ihrer Kinder dient. Der Lehrer seinerseits kann ebenfalls dazu beitragen, unnötige Schwierigkeiten aus dem Wege zu räumen, wenn er immer wieder den Eltern als der Helfer und Gefährte in der Erziehung der Kinder begegnet.

Die Bildungsarbeit in unserer Zeit ist von so weittragender Bedeutung, daß man es begrüßen sollte, wenn die Last der Verantwortung in gegenseitigem Verständnis getragen wird, in der die Liebe der Eltern und die echte Berufung des Lehrers sich im Dienst an der heranwachsenden Generation vereinen.

Der Staat und die private Sphäre

Sobald der heutige Meinungsstreit über Erziehungsfragen vom konkreten Einzelfall ins Grundsätzliche übergeht, hören wir in der Vielzahl der Stimmen besonders vernehmlich die Klagen und Vorwürfe, daß der Staat in die private Sphäre mit Gewalt eingedrungen sei und sich mit angemaßten Befugnissen dort breitmache. Das sei unerträglich und obendrein widersinnig; denn kaum irgendeine andere Lebensaufgabe gehöre so zweifelsfrei zum persönlichen Bereich des Einzelnen wie die Erziehung und die Bildung. Darauf folgt sogleich als Einwand die Frage: Sieht man denn nicht oder will man nicht sehen, daß der Staat zum wichtigsten Träger des Bildungswesens unserer Zeit geworden ist? Aber auch diese beschwörende und beschwichtigende Frage schlägt die Klagen nicht nieder; es kommt die verbitterte Antwort: Gewiß, der Staat hat diese Rolle übernommen — oder soll man es genauer sagen? — er hat sie an sich gerissen, aber er spielt sie im sicheren Gefühl seiner Macht schlecht genug. Denn er kann von sich aus ohnehin für die Kultur und die Bildung nichts tun, wenn er nicht vom privat erworbenen Geld des Einzelnen einen Teil abfordert. Aber von alledem, was ihm so an Steuern zufließt, verwendet er höchst willkürlich einen viel zu kleinen Teil für das Bildungswesen und übt gleichwohl seinen Einfluß sehr viel weiter aus, als es nötig ist.

Damit habe ich beispielhaft nur einen kleinen Ausschnitt aus dem Kreuzfeuer der öffentlichen Meinung gebracht. Dieses Streitgespräch kann in dieser Form beliebig lange fortgesetzt werden, ohne daß es in der Oberflächlichkeit und Enge seiner Argumente auch nur einen Schritt weiterführt oder auch nur an den Kern der Frage „Staat und private Sphäre“ herankommt, die eben sehr viel verwickelter ist, als daß man sie mit solcher Schwarz-Weiß-Malerei verdeutlichen könnte.

Ich will versuchen, den hier gemeinten Tatbestand zu erläutern, indem ich zwei Leitsätze formuliere und sie an die Spitze unserer Betrachtung stelle:

1. Der Staat ist in der modernen Kultur zum unentbehrlichen Träger und Helfer der Erziehung geworden, die ihre Aufgaben nicht lösen und ihre Ziele nicht erreichen könnte, wenn sie nur auf private Initiative angewiesen wäre.
2. Der Staat muß die private Sphäre achten und sogar pflegen und behüten, weil die Erziehung ihrem Wesen nach der individuellen Antriebe bedarf und nur in der freien Sphäre des persönlichen Lebens Wurzeln schlagen kann.

Träger des Erziehungs- und Bildungswesens

Was hier auf den ersten Blick widersprüchsvoll erscheint, gehört in Wirklichkeit zusammen und deutet bereits auf die durchaus verwickelte Natur unserer Frage hin. In der Tat ist der Staat im Bereich der Erziehung so stark in den Vordergrund getreten, daß er den größten Teil des Erziehungswesens trägt und organisiert und über den gesamten Bereich der Bildungseinrichtungen die Aufsicht führt. Wir können den geschichtlichen Prozeß genau überblicken, der in den letzten zwei Jahrhunderten allmählich und stetig zu diesem Ergebnis führte, und es wäre abwegig, hierin eine Kette von Willkürakten, Gewaltmaßnahmen oder unglücklichen Zufällen zu sehen. Dieses Ziel wäre nämlich nie erreicht worden, wenn nicht die Hilfe des Staates notwendig geworden und sogar angefordert worden wäre. Als der Gedanke der Nationalerziehung aufkam und mit ihm der große Plan einer Schule für alle Angehörigen des Volkes entworfen wurde, wäre dies nicht über die ersten Ansätze hinausgekommen, wenn nicht die Regierungen der einzelnen Staaten sich dieser Aufgaben angenommen und dafür ihren Einfluß im Wege einer umfassenden Gesetzgebung und Organisation geltend gemacht hätten. Es ist das große Verdienst einer hochgebildeten Bürokratie des monarchischen Herrschafts- und Verwaltungsstaates im 19. Jahrhundert gewesen, daß der Plan gelang, das Volk, das während der Hochblüte des deutschen geistigen Lebens, während der Epoche der Klassik und Romantik, im Schatten des Analphabetentums stand, in die Schule zu führen und gegen beträchtliche Schwierigkeiten und Widerstände die Unterrichtspflicht und schließlich die allgemeine Schulpflicht durchzusetzen. Hierbei war die wichtigste Tat, daß der Staat die Ausbildung eines besonderen Lehrstandes schuf und im Verein mit den Städten und Gemeinden einen umfassenden Schulbau sicherte. Denn nur auf dieser Grundlage konnte das seit langem propagierte Prinzip der Schulpflicht realisiert werden. Dieses umfassende kulturpolitische Unternehmen ging naturgemäß weit über den Rahmen und die Möglichkeiten privater Kräfte, Bewegungen und Einrichtungen hinaus. Darin liegt weder die Feststellung eines Versagens noch irgendein Vorwurf. Es ist der schlichte Bericht über geschichtliche Vorgänge und ihre Folgen. Ich meine aber, daß die Kenntnis dieser Fakten dazu beitragen kann, die Frage „Staat und private Sphäre“ sachgemäßer und ruhiger zu beurteilen, als es im allgemeinen geschieht. Hierzu kann der Staat selbst wesentlich beitragen, wenn es das ihm anvertraute Bildungswesen so führt und gestaltet, daß die persönliche Initiative nicht nur beachtet, sondern angeregt und kräftig gefördert wird und daß die private Sphäre nicht nur respektiert und geschont, sondern sorgsam betreut und gepflegt wird. Das sage ich nicht aus Zweckmäßigkeitserwägungen, also nicht bloß um des lieben Friedens willen — obwohl auch der Frieden zwischen allen, die im Dienst der Erziehung stehen, eine gute Sache ist —; ich begründe diese Forderung, wie ich in meinem zweiten Leitsatz schon andeutete, aus dem Wesen der Erziehung selbst. Ich will das mit einigen Worten erläutern: Die Quellen aller Bildung und die Ansatzpunkte aller Erziehung liegen im Individuum. Jegliche pädagogische Bemühung ruht auf der Voraussetzung, daß es gelingt, die inneren Kräfte des Menschen in Bewegung zu bringen und zu stärken. Wenn sich z. B. die Erziehung die wichtige und unabweisbare Aufgabe stellt, das Kind und den Jugendlichen zur Begegnung und Aneignung der Güter unserer Kultur zu führen, so kann das nur erreicht werden, wenn jeder für sich aus eigenem Antrieb die Inhalte dieser reichen Welt — im wörtlichen Sinne — „ergreift“ und „begreift“. Hierbei macht es keinen Unterschied, ob es sich um die Erfassung des Einmaleins, das Verständnis eines Gedichtes oder das Bemühen um höchste naturwissenschaftliche Erkenntnisse handelt; das gilt durchgängig von den einfachen bis zu den sublimen Stufen des Geistes. Ohne diesen spontanen individuellen Zugriff ist eine Erziehung und Bildung, die den Menschen über den Augenblick hinaus formt und gestaltet und ihn für die Dauer seines Lebens selbständig und frei macht, überhaupt nicht zu erreichen oder auch nur zu erhoffen. Weil aber diese Kräfte im Innersten der Person wachsen, bedürfen sie auch der Pflege in dem

persönlichen Bereich, in dem sie aufkeimen — eben in der privaten Sphäre. Der vom Staat getragenen Erziehung wachsen also aus diesem Bereich, vor allem aus der Familie, die wertvollsten Kräfte zu, die er selbst auf keine Weise ersetzen oder ablösen kann. Wo es aber — etwa in letzter Konsequenz totalitärer Staatsführung — geschehen sollte, daß die private Sphäre ausgehöhlt und schließlich zertrümmert und aufgehoben wird, bedeutet das auch das Ende der Erziehung und der Bildung. Was übrigbleibt, ist eine Abrichtung, die nicht nach innerer Beteiligung fragt, sondern sich auf Anpassung und Gewöhnung verläßt und ihren vollen Erfolg dann zu verzeichnen hat, wenn die klar berechenbare und in jeder Situation verlässliche und ohne Vorbehalt, Hemmung oder Skrupel funktionierende Leistungsfähigkeit gesichert ist.

Zwei unentbehrliche Kraftzentren

Im klaren Unterschied zu einer solchen Omnipotenz in der Menschenführung kommt es für uns darauf an, den Staat und die private Sphäre als zwei unentbehrliche Kraftzentren einer auf persönliche Freiheit gegründeten Gesellschaftsordnung zu erkennen und danach die Erziehung in den tragenden Prinzipien, vor allem aber auch in der täglichen Arbeit einzurichten.

Und doch haben wir — bei nüchterner Betrachtung der Dinge — keinen Grund, einer eifertigen Harmonisierung zu verfallen und uns über die Schwierigkeiten hinwegzutäuschen, vor denen wir hier immer wieder stehen. Z. T. liegen sie in der Natur der Sache, aber mehr noch darin, daß wir leider nicht immer mit den normalen Lebensverhältnissen rechnen können, unter denen allein eine Gleichgewichtslage von Staat und privater Sphäre möglich ist. Beides kann ich am besten an konkreten Beispielen verdeutlichen:

Ich erinnere an die Einrichtung der Prüfungen in allen Bereichen und auf allen Stufen des öffentlichen Bildungswesens. Im Falle des Erfolges eröffnen sie dem Schüler oder dem Studenten eine Berufslaufbahn, die er sich persönlich — meist im Einverständnis mit seinen Eltern — ausgewählt hat, bei negativem Ausgang wird dieser Berufsplan zunichte gemacht oder verzögert und erschwert. Hier greift die staatliche Macht, die in Gestalt von Examinatoren vor dem Prüfling steht, sehr wirkungskräftig und folgenschwer in die private Sphäre ein. Ob nun die Prüfung sich als Hilfe und Förderung oder als schmerzliche Hemmung auswirkt — grundsätzlich ist es in beiden Fällen der gleiche Eingriff. Freilich, man nimmt ihn gern und willig hin, wenn man die Prüfung besteht. Aber im anderen Fall führt man oft laute Klage über die unerhörte Anmaßung der amtlichen Gewalt. Mit meinem Beispiel will ich zeigen, daß hier Spannung zwischen Staat und privater Sphäre in der Natur der Sache liegt und daß sie nicht aus der Welt zu schaffen ist, solange man nicht die Examina überhaupt aus dem Bildungswesen verbannen und damit natürlich auch auf die Segnungen der bestandenen Prüfungen verzichten will.

Für den zweiten Fall, in dem das Gleichgewicht von Staat und privater Sphäre durch unnormale Verhältnisse gestört wird, führe ich als Beispiel die Verwahrlosung an, die die staatliche Verpflichtung zur Abwendung des Erziehungsschadens und zur Fürsorge nach sich zieht. Wenn ein Kind z. B. durch Krieg und Flüchtlingsschicksal das Elternhaus verloren hat, ist es selbstverständlich, daß der Staat eingreift, um das moralische Recht des Kindes auf Erziehung zu sichern und es vor Verwahrlosung zu schützen. Völlig anders aber liegt es, wenn das Kind im Elternhaus lebt, die Eltern selbst aber alle ihre Erziehungspflichten versäumen und — wie es dann in den meisten Fällen ist — nicht das geringste Verständnis für die staatliche Hilfe zeigen und sie als unberechtigten Eingriff unter Berufung auf den Schutz der privaten Sphäre energisch abwehren. Es wäre mir lieber, wenn ich diese Fälle übergehen könnte, weil sie nicht ins Gewicht fielen und im Gesamtbild unseres Erziehungslebens keine Bedeutung hätten. So ist es leider nicht. Ich führe dieses Beispiel aber auch deshalb an, weil sich hier die bisher

besprochene Gewichtsverteilung von Staat und privater Sphäre völlig verschiebt: Das Gesetz schützt nämlich aus all den prinzipiellen Erwägungen, die ich anführte, die private Sphäre und erschwert bewußt dem Staat die Möglichkeit des Eingriffs. Es erfordert zur Begründung jeder Maßnahme, z. B. zur Anordnung der Fürsorgeerziehung, den exakten Nachweis der Merkmale der Verwahrlosung. Dieser rechtsstaatliche Gedanke verdient gewiß Beachtung und Würdigung, aber wer die Dinge aus eigener Anschauung etwa durch Mitarbeit bei Jugendämtern, Jugendgerichten und Jugendschutzkammern kennt, hat oft den dringenden und begreiflichen Wunsch, daß der Staat hier seine Pflicht tun darf, bevor das Unheil seinen Lauf nimmt.

So gibt uns jedes einzelne Beispiel eine besondere Antwort. Es gibt angesichts der Vielfältigkeit der Verhältnisse keine generelle Lösung. Unsere Betrachtung hat nicht ohne Grund geschichtliche und aktuelle Tatbestände, weltanschauliche und rechtspolitische Prinzipien und praktische Erwägungen vereint, um das spannungsreiche Problem des Ver-

ständlich zu machen. Jeder, der an der Bildungsarbeit teilnimmt, wirdhältnisse von Staat und privater Sphäre in der Erziehung sichtbar und die Verpflichtung erkennen, die sich daraus ergibt: er muß mit Sachkenntnis, mit Weitblick und Taktgefühl immer von neuem die feinen Grenzlinien zwischen beiden Bereichen so ziehen, daß ohne Beimischung von Prestigerücksichten der Weg gefunden wird, der die vertrauensvolle Zusammenarbeit sichert, in der allein die Erziehung in unserer Zeit ihre schweren Aufgaben erfüllen kann.

Ämerkungen:

Paul H. Nitze, Präsident des Foreign Service Educational Foundation, ehem. Leiter des politischen Planungsstabes im Außenministerium; stellvertretender Leiter des Ausschusses zur Herstellung einer Gesamtübersicht über die strategischen Bombenabwürfe der Vereinigten Staaten von 1944 bis 1946.

Hans Wenke, Dr. phil., o. U. Prof. für Pädagogik und Philosophie, Senator in Bremen, geb. 22. 4. 1903 in Sangershausen.

POLITIK UND ZEITGESCHICHTE

AUS DEM INHALT UNSERER NÄCHSTEN BEILAGEN:

- | | |
|-----------------------|--|
| Walter A. Berendsohn: | „Thomas Mann und das Dritte Reich“ „Probleme der Emigration aus dem Dritten Reich“ |
| Wolfgang Finkelburg: | „Naturwissenschaft und Schule im geistigen Leben unserer Zeit“ |
| Roland Klaus: | „Nicht gestern, Freund, morgen!“ |
| Theodor Litt: | „Der freie Mensch in der versachlichten Welt“ |
| Helmut Thielicke: | „Was sagen wir den jungen Kommunisten am Tage X?“ |
| Paul Wentzke: | „Heinrich von Gagern“ |
| . . . | „Urkunden zur Judenpolitik des Dritten Reiches“ |
| . . . | „Sport hinter dem Eisernen Vorhang“ |

Nachforderungen der Beilagen „Aus Politik und Zeitgeschichte“ sind an die Bundeszentrale für Heimatdienst zu richten. — Abonnementsbestellungen der Wochenzeitung „Das Parlament“ zum Preise von DM 1,19 monatlich bei Postzustellung einschl. Beilage sowie Bestellungen von Sammelmappen für die Beilage zum Preise von DM 4,50 pro Stück einschließlich Verpackung, zuzüglich Portokosten, nur an die Vertriebsabteilung, Hamburg 36, Gänsemarkt 21/23