

# **Bertrand Russel über Erziehung. Rekonstruktion und Dekonstruktion eines aristokratisch-liberalen Ratgeberautors.**

Christian Swertz, Universität Wien

*November 2019*

## **Abstract**

Russell übergeht in seinen pädagogischen Aufsätzen wesentliche pädagogische Probleme wie das Reflexionsproblem oder das Öffentlichkeitsproblem und ist daher in der Erziehungswissenschaft aus guten Gründen kaum aufgegriffen worden. Bei seinen Arbeiten handelt es sich um zeittypische aristokratisch-liberale Ratgeberliteratur des frühen 20. Jahrhunderts.

*Keywords: Bertrand Russell, Ratgeberliteratur*

## **1 Einleitung**

Bertrand Russell war ein souveräner wissenschaftlicher Denker, der die politischen Konsequenzen seiner Analysen selbst unter erheblichem Druck nachdrücklich vertreten hat: Mehrmonatige Gefängnisaufenthalte (die wohl zu einer gewissen Demokratieskepsis geführt haben (Rockler 1993, 14)) und Entlassungen aus der Universität gehören zu den Lebensereignissen, denen AkademikerInnen meist aus dem Wege gehen. Seine Konsequenz hat Russell nicht nur viele Freundinnen und Freunde, sondern auch viele Feindinnen und Feinde eingebracht. Entsprechend intensiv wurden seine Werke diskutiert.

Für die pädagogischen Schriften galt und gilt das in der Fachwelt allerdings kaum. Der Umfang der Sekundärliteratur, insbesondere neueren Datums, in der Russells pädagogische Ansätze aufgegriffen werden, bleibt hinter Russells Veröffentlichungen zurück. Die Gründe dafür scheinen unklar zu sein. Denn angesichts seiner Prominenz wäre zu erwarten gewesen, dass Russell breit rezipiert wird. Das ist aber nicht der Fall.

Wenig verwunderlich ist allerdings, dass Russell im deutschsprachigen Raum während des Nationalsozialismus nicht rezipiert worden ist, denn mit seinem Begriff der Freiheit entzieht er totalitären Regimes jede Legitimation. Erklärungsbedürftig ist jedoch, dass sich die Rezeption nach dem zweiten Weltkrieg und auch nach 1968 nicht wesentlich geändert hat – zumal Russells Arbeiten durchaus zugänglich waren.

Vor diesem Hintergrund scheint es sinnvoll, hier den eher einfachen Fragen nachzugehen, wie Russells pädagogische Schriften charakterisiert werden können und welche pädagogische Relevanz Ihnen beigemessen werden kann. Dazu wird das vorliegende Material zunächst rekonstruiert, um so eine Grundlage für die anschließende Charakterisierung und Einordnung zu gewinnen.

Mit der Absicht einer Rekonstruktion von Russells Schriften zur Erziehung stellt sich das Problem einer nicht einfach zu überblickenden Quellenlage. Denn Russell hat Erziehungsfragen nicht nur in zwei Büchern und einer Reihe von Aufsätzen thematisiert, sondern auch in seinen übrigen Schriften immer wieder aufgegriffen. Da noch keine digitale Gesamtausgabe vorliegt, konnte für diesen Beitrag aus Zeitgründen keine Suche mit dem Anspruch auf Vollständigkeit durchgeführt werden. Berücksichtigt wurden jedenfalls Texte, die entweder von Russell selbst oder in der Sekundärliteratur als Schriften zu Erziehungsfragen ausgewiesen worden sind.

Russells Hauptwerke über Erziehung sind das in New York erschienene „Education and the Good Life“ (Bertrand Russell 1926a), das zugleich unter dem Titel „On Education especially in early childhood“ (Bertrand Russell

1926b) in London veröffentlicht wurde, sowie „Education and the Social Order“ (1932). 1962 erschien „Education of Character“, eine gekürzte Fassung von „Education and the Good Life“.

„On Education“ wurde unter dem Titel „Ewige Ziele der Erziehung unter besonderer Berücksichtigung der ersten Kinderjahre“ 1928 in einer Übersetzung von Fritz Schnabel auf Deutsch veröffentlicht. 1948 erschien unter dem Titel „Erziehung vornehmlich in frühester Kindheit“ eine von Georg Goyert vorgenommene Neuübersetzung der 1946 erschienen englischen Neuauflage. Eine Übersetzung von „Education and the Social Order“ wurde 1974 im ersten Kapitel des Sammelbands „Erziehung ohne Dogma“ publiziert. Dieser Sammelband enthält 12 weitere übersetzte Aufsätze sowie eine Bibliographie weiterer ausgewählter Aufsätze Russells zu Erziehungsfragen. 1975 erschien unter dem Titel „Freiheit ohne Furcht“ ein weiterer Sammelband mit übersetzten Aufsätzen von Russell, der sich teilweise mit „Erziehung ohne Dogma“ überschneidet.

Bei der Lektüre fremdsprachiger Texte, die von einem Leser, der mit einer anderen Muttersprache aufgewachsen ist und seine akademische Ausbildung in einem in vielen Hinsichten vom rezipierten Autor abweichenden akademischen Kontext erfahren hat, besteht im Gebiet der Pädagogik, in dem keine normierte Sprache entwickelt werden kann, immer auch das Übersetzungsproblem. So behandelt Russell in seinen Schriften eine Reihe von Fragen, die in der Regel in den Bereich der Philosophy of Education zu fallen scheinen, was als Bildungstheorie zu übersetzen wäre. Dennoch wird in den vorliegenden Übersetzungen „Education“ und oft auch „Learning“ zeittypisch als „Erziehung“ übersetzt, nie aber als Bildung. Da die für eine Rekonstruktion der semantischen Differenzen zwischen englischsprachigem und deutschsprachigem Erziehungsdenken erforderliche historische Kontextualisierung und Relationalisierung im Rahmen dieses Beitrags nicht geleistet werden kann, werden die vorliegenden Übersetzungen verwendet.

Zumindest mit bedacht wird die in der Sekundärliteratur gelegentlich aufge-

worfene Frage, inwiefern Russells Biografie in einer Rekonstruktion seines pädagogischen Ansatzes zu berücksichtigen ist. Russells Auseinandersetzung mit der Pädagogik der frühen Kindheit legt einen Zusammenhang mit der Erziehung seiner Kinder nahe (sein erster Sohn John, der 4. Earl Russell, wurde 1921 geboren, seine erste Tochter, Lady Katherine Tait, 1923), und auch der Umstand, dass Earl Bertrand Arthur William Russell aus dem Adelsgeschlecht der Herzöge von Bedford stammt (sein Großvater, bei dem er aufwuchs, war der ehemalige Premierminister Lord John Russell) und standesgemäß von einem Hauslehrer unterrichtet und von Kindermädchen betreut worden ist.

## **2 Rekonstruktion**

### **2.1 Die frühen Schriften**

Russell veröffentlicht seinen ersten Aufsatz über Erziehung 1913 (Russell 1952), also noch vor dem ersten Weltkrieg, der auf Russell einen entscheidenden Einfluss gehabt hat. Frick hat darauf hingewiesen, dass Russell in dieser Schrift die Bedeutung von primären Instinkten und Impulsen eher betont als in späteren Schriften (Frick 1990). Um mehr als einen Unterschied im Ton handelt es sich allerdings in der Tat nicht. Zugleich unterscheidet Russell moralische und intellektuelle Erziehung; eine Unterscheidung, die er bei wechselnder Wortwahl in allen seinen Werke zur Erziehung als Leitdifferenz verwendet.

Die erste Schrift unterscheidet sich von späteren durch das Fehlen der demokratisch-pazifistischen Haltung. Seine pazifistische Haltung bringt Russell jedenfalls schon in seiner zweiten pädagogischen Schrift, die 1916 erschienenen ist, sehr klar zum Ausdruck; offenbar war der Weltkrieg Anlass, die pazifistische Haltung zu betonen. In jedem Fall nimmt Russell den im zweiten Hauptwerk zentral werdenden Zusammenhang von Individuum und

Gesellschaft und in diesem Rahmen die Berücksichtigung sozialer und politischer Einflüsse in den Blick. Programmatisch ist dabei der Titel: „Erziehung als politische Institution“ (Russell 1916). Es geht Russell darum, politische Ziele mit pädagogischen Mitteln zu erreichen. Russell betont in diesem Aufsatz Freiheit, Internationalismus (Frick 1990) und Weltbürgertum (Brinkmann, 2011: 393) als Erziehungsziele – allerdings ohne explizit Bezug auf Kant zu nehmen, der diese Ideen in seinem Werk „zum ewigen Frieden“ prominent begründet hatte. Ähnlich argumentiert Russell dann im 1923 erschienen Abschnitt „Erziehung in der Industriegesellschaft“ (Russell/Russell 1923).

## **2.2 On Education**

Russell diskutiert in der 1926 erschienen Schrift „Erziehung vornehmlich in frühester Kindheit“ Erziehung von der frühen Kindheit bis zur Universität. Dazu entwickelt er zunächst Erziehungsideale und stellt dann Ideen zur Charakterbildung und zur intellektuellen Erziehung vor. Die ausführlicher behandelte Charakterbildung unterteilt Russell nach einer Darstellung des ersten Lebensjahres in Furcht, Spiel, Schaffenstrieb, Selbstsucht und Eigentum, Wahrhaftigkeit, Strafe, andere Kinder, Liebe und Sympathie, sexuelle Erziehung und den Kindergarten.

Seine Position markiert Russell bereits mit dem ersten Satz der Einleitung: „In der Welt gibt es bestimmt viele Eltern, die, wie der Verfasser dieses Buches, kleine Kinder haben, die sie möglichst gut erziehen, aber nur sehr ungerne den Übelständen aussetzen möchten, die die meisten Erziehungsinstitute heute aufweisen“ (Russell 1948, 7). Die Ablehnung bestehender Erziehungsinstitutionen und die Fokussierung auf die Interessen der Eltern bilden den Rahmen, in dem Russell argumentiert.

Dazu stellt er zunächst das Eigenrecht unvereinbarer elterlicher Interessen (Pazifisten und Militaristen, Kommunisten und Individualisten) gegenüber, rückt dann aber „das Individuum und die Gemeinschaft, die wir vernünfti-

gerweise als Resultat einer Erziehung erhoffen können“ (ebd., 9) in den Mittelpunkt. In diesem Widerspruch bringt Russell zum Ausdruck, dass er andere Eltern adressiert, deren Gedanken zu klären er beabsichtigt. Das ist laut Russell nötig, weil es oft eher die Eltern sind als die PädagogInnen, die eine gute Erziehung behindern. In der Folge sind es dann vor allem adelige Familien, deren Erziehungspraktiken Russell kritisiert.

Seine Kritik entwickelt Russell dabei nicht methodisch, sondern als persönliche Stellungnahme. Er verwendet an entscheidenden Stellen immer wieder Formulierungen wie „Ich meine vielmehr dieses:“ (ebd., 12), „Ich halte es nicht für fair (ebd., 18) oder „Aber ich bin überzeugt [...]“ (ebd., 20).

Dennoch gibt er an, seine Ziele (und seine Mittel) einerseits daran zu orientieren, dass die Lösung verallgemeinert werden, also für alle Menschen gleichermaßen gelten können muss, ohne dabei auf den kategorischen Imperativ von Kant zu verweisen. Andererseits verlangt Russell dezidiert nicht, „daß der Reiche unbedingt auf die sich ihm heute noch bietenden Gelegenheiten, die nicht allen offen sind, verzichten sollte“, denn das würde, wie er schreibt, darauf hinauslaufen, dass „die Zivilisation der Gerechtigkeit geopfert wird“ (ebd. 11f.). „Zivilisation“ verortet er damit auf der Seite der Reichen und nicht auf der Seite der ArbeiterInnenkultur oder der Obdachlosenkultur. Von Gerechtigkeit, die Russell hier als Gleichmacherei denkt, erwartet er daher Verluste an zivilisatorischen Errungenschaften, weil durch die Verluste der Reichen kein Gewinn für die Gesellschaft entsteht, wodurch es zu einer relativen Benachteiligung von Angehörigen anderer sozialer Schichten kommt. Dass diese Abwertung anderer Kulturen verallgemeinerbar ist, muss bezweifelt werden. Auch mögliche Effekte der von ihm an anderer Stelle ohne Bezug auf Marx geäußerte Vorstellung, dass vier Stunden Arbeit am Tag für alle genügen, bedenkt Russell hier nicht.

Russell diskutiert dann die Gegenüberstellung des von ihm so genannte ornamentalen Wissens mit dem nützlichen Wissen, wobei er beides mit einer persönlichen Präferenz für das nützliche, d. h. naturwissenschaftliche Wis-

sen gleichberechtigt nebeneinander und zugleich aufeinander bezogen beschreibt. Er verlangt zudem, dass Eltern der Erziehung der Kinder höheren Stellenwert beimessen sollen, und zwar vor allem auch der Erziehung kleiner Kinder, wobei er ausdrücklich nur die Erziehung von Jungen behandelt. Seine Maßgabe für Eltern ist dabei: „Eines der vornehmsten Ziele einer früh einsetzenden Erziehung sollte es immer sein, Männer und Frauen zu befähigen, aus Erfahrung zu lernen“ (ebd., 10).

Das konkretisiert Russell in vier Merkmalen eines idealen Charakters: „Vitalität, Mut, Empfindungsfähigkeit und Intelligenz“ (ebd., 38). Diese Merkmale bezieht Russell auf zwei allgemeine Elemente: Die Liebe und das Wissen (ebd.: 44). Diesem Programm zu folgen würde, so Russell, eine Gemeinschaft erzeugen, in der nur sehr wenige Menschen unglücklich sind (ebd.: 35).

In diesem Rahmen entfaltet Russell dann ein umfassendes Erziehungsprogramm zur Erzeugung einer solchen Gemeinschaft, das er unter den Stichworten der Charakterbildung und der intellektuellen Erziehung beschreibt. Dabei betont er im Blick auf die Charakterbildung als Gefahr etwa, „daß man in den Schülern ein Mittel zum Zweck und nicht den Zweck selbst sieht“ (ebd.: 36). Solche kantianischen Formulierungen finden sich immer wieder, ohne dass Kant explizit genannt wird.

Vorherrschend sind aber Empfehlungen wie: „Jede erzogene Mutter weiß heute, wie wichtig es ist, das Kind zu regelmäßigen Zeiten zu füttern und nicht dann, wenn es schreit“ oder „Schreit es aber, ohne durch körperliches Unbehagen dazu veranlaßt zu sein, dann muß man es schreien lassen“ (ebd., 56). Russell fährt fort: „Tut man das nicht, so entwickelt es sich bald zu einem wahren Tyrannen“ (ebd.). Die Probleme, die solche Disziplinierungen für die Beziehung zwischen Eltern und Kindern mit sich bringen können, thematisiert Russell nicht.

Empirisch nicht belegte Prognosen wie die der Entwicklung von Kindern zu Tyrannen finden sich immer wieder, etwa im Blick auf Spiel und Phantasie:

„Tötet man die Phantasie im Kinde, dann macht man es zu einem Sklaven dessen, das existiert, zu einem Wesen, das an die Erde gefesselt ist und deshalb nicht die Fähigkeit besitzt, einen Himmel zu schaffen“ (ebd., 82). Aus solchem Metaphern entwickelt Russell seine Ratschläge, wie im genannten Fall den Vorschlag, dass auch Pazifisten die Vorstellung kinderfressender Riesen bei ihren Kindern zulassen sollten, weil es bei der Erziehung um die Kultivierung (und nicht die Unterdrückung) von Instinkten gehe.

Wie Russell sich Kultivierung im Blick auf die Ökonomie vorstellt, wird daran deutlich, dass er „die Idee der kooperativen Unternehmung“ fördern will, nicht aber „kompetitive Unternehmen“ (ebd., 84). Das betont er auch im Blick auf den Kindergarten, der vor allem die „Gesellschaft anderer gleichaltriger Kinder“ (ebd., 143) bietet, die Russell selbst in der Kindheit wohl vermisst hat. Zudem ermögliche der Kindergarten es, laut zu spielen und sich körperlich ohne die Furcht der Eltern, d. h. deren Übervorsicht, zu betätigen.

In seiner Diskussion des Kindergartens rezipiert Russell Erzählungen aus existierenden Kindergärten, deren empirischen Gehalt er explizit nicht in Zweifel zieht. Er bezieht sich in diesem Kontext zwar häufiger auf William Stern, erwähnt aber nicht, ob er die von Clara und William Stern verwendete Tagebuchmethode (die Sterns (1907) haben in präzise geführten Tagebüchern die Entwicklung ihrer Kinder festgehalten) selbst übernommen hat.

Gelegentlich erwähnt Russell dabei, dass er selbst bis zum 16. Lebensjahr von einem Hauslehrer unterrichtet worden ist, offenbar in der Absicht, einen Gentleman mit klassischer Bildung aus ihm zu formen. Das lehnt Russell rückblickend in jeder Hinsicht ab (ebd., 118f.), was ihn nicht daran hindert, häufig griechische und römische Autoren zu zitieren. Russell erwähnt auch, dass er selbst und seine Frau die Kinder durchwegs von Kindermädchen betreuen ließen (ebd., 66), was erklärt, warum Russell die gerade bei kleinen Kindern relevante körperliche Pflege übergeht und Schreienlassen für zielführend hält.



Für den Lehrplan der Schulen nennt Russell als Maßstab der Auswahl das, was alle wissen sollten (ebd., 162). Was das ist, bleibt seiner persönliche Auswahl überlassen. Während etwa Tätigkeiten im Garten (mit Blick auf die Landwirtschaft) vorkommen, nennt Russell handwerkliche oder industrielle Tätigkeiten ebensowenig wie Sport oder Kunst. Relevanter erscheint es ihm, „von den einzelnen Abschnitten einer Fahrt nach China“ (ebd., 165) zu erzählen, wobei er in der als Anekdote präsentierten Erläuterung allerdings die Opiumkriege geflissentlich übergeht. Erwähnt werden Unterrichtsmethoden recht knapp mit der Bemerkung: „Der Lernende soll nach Möglichkeit eher aktiv als passiv sein“ (ebd., 162).

Russell benennt, begründet, reflektiert oder expliziert sein Modell des Nachahmungslernens, nach dem Kinder und Jugendliche unter Berücksichtigung des Alters so behandelt werden sollen wie vernünftige Menschen und so zu vernünftigen Menschen erzogen werden sollen (was als unterrichtsmethodische Wendung von Kants Imperativ verstanden werden könnte) weder hier noch in einer anderen seiner Arbeiten.

Im Blick auf Universitäten betont Russell dann abschließend, dass es vor allem darum geht, Talenten unabhängig von der sozialen Herkunft und unabhängig vom Erbrecht eine entsprechende Ausbildung zu ermöglichen (ebd., 191) und als Lehrmethode das Individualprojekt in den Mittelpunkt zu rücken (ebd., 193). Dass Angehörige verschiedener sozialer Herkunftskulturen unterschiedlich von Individualprojekten profitieren könnten, bedenkt Russell nicht.

### **2.3 Die mittleren Arbeiten**

In seinem 1925 erschienenen Aufsatz „Sozialismus und Erziehung“ (Russell 1974d) wiederholt Russell seine eben genannten Argumente im Blick auf Universitäten, ergänzt um eine Ablehnung der Verwendung von Intelligenztests in Aufnahmeverfahren. 1927, im Jahr, in dem er mit Dora Russell Beacon Hill gründet (er verlässt die Schule nebst seiner Frau 1934), schreibt

Russell über „Die Erziehung junger Kinder“ (Russell 1975a), nicht aber über das Schulkonzept; wohl weil Dora, nicht aber Bertrand Russell die Schule geleitet hat (Oelkers 1998, 468). Russell betont in seinem Aufsatz, dass die „Leitung junger Kinder [...] sowohl Wissenschaft als Takt“ verlangt, ohne jedoch Bezug auf Herbarts Begriff des pädagogischen Takts (nach dem pädagogisches Handeln durch Intuition bestimmt ist, die durch Wissenschaft entwickelt werden kann) zu nehmen.

In „Freiheit oder Autorität in der Erziehung“ (Russell 1964) wiederholt Russell auf der einen Seite seine Argumente für die Disziplinierung von Lernenden und betont auf der anderen Seite die Meinungsfreiheit, die „überhaupt keine Begrenzung erfordert“ (ebd.: 91), ohne Kants Öffentlichkeitsbegriff zu nennen. Die Meinungsfreiheit betont er auch im 1931 erschienenen Beitrag „In unserer Schule“ (Russell 1975d), in dem er ansonsten seine Ansätze aus „On Education“ wiederholt. Im ebenfalls 1931 erschienenen Text „Freie Rede in der Kindheit“ (Russell 1975c) gibt Russell an, über Ergebnisse aus der Schule zu berichten, geht aber über ausgewählte Erfolgsgeschichten nicht hinaus. Interessant ist allerdings, dass er nun seine Einwände gegen die Psychoanalyse mit der Betonung der freien Rede so verbindet, dass freie Rede vermeide, dass die „Erziehung im Verschweigen“ nötig sei und daher auch keine „nervösen Störungen“ entstünden, womit sich eine spätere aufwändige Psychoanalyse erübrige (ebd., 100). Im gleichen Jahr schreibt er in „Moderne Tendenzen in der Erziehung“ zu diesem Thema: „Der Behaviorismus liefert die Technik für die Schaffung guter Gewohnheiten, während die Psychoanalyse die Technik für die Verhinderung schlechter Gewohnheiten liefert“ (Bertrand Russell 1974c, 267), um dann ebenso wie im Blick auf Disziplin und Freiheit für einen Mittelweg zu argumentieren. Russell verändert seinen Ansatz in diesen Aufsätzen damit kaum und fügt vorherigen Überlegungen auch wenig Neues hinzu.

## 2.4 Education and the Social Order

Das 1932 erschienene Buch „Erziehung und Gesellschaft“ wird als wesentliches der beiden Hauptwerke angesehen (Brinkmann 2011). Russell entwickelt eine Position, die sich laut Brinkmann „gegen Dogmen und Doktrinen, Anpassungsdruck und Verhaltensuniformität, gegen Konkurrenz und Repression, Ignoranz und Bigotterie, gegen sexuelle Unterdrückung und nationalistische Indoktrination, auch gegen jeden Patriotismus richtet [...] und sich für Kooperation und Solidarität stark macht, für Phantasie und Neugier, Kreativität und Originalität, für entdeckendes Lernen und einen Sinn für Experimente, für ein unabhängiges Urteilsvermögen, für den Geist kritischer Intellektualität“ (Brinkmann, 2011: 393f.).

Argumente für diese Position finden sich bei Russell, wenn er sie denn hatte, allerdings nicht. Statt dessen schreibt Russell: „Ich bin weder bereit diese These [dass zwischen gutem Bürger und gutem Individuum keine Antithese bestehen kann, C. S.] als letzte metaphysische Wahrheit zu bekämpfen, noch sie zu stützen [...]“ (Russell 1974b, 7) und fährt fort: „Nun haben verschiedene Leute auch verschiedene Auffassungen darüber, was ein gutes Individuum ausmacht, und ich gedenke nicht, mich mit jenen auseinanderzusetzen, die nicht meiner Ansicht sind“ (ebd.: 8).

Als Orientierungsrahmen nennt Russell dann „Wissen, Emotion und Macht“ (ebd., 8); ein Rahmen, den er damit erläutert, dass „der Mensch Gott auf jeden Fall nach seinem eigenen Ebenbild“ (ebd., 9) schuf, ohne die von ihm angedeuteten Verwicklungen seiner Auffassung mit der Trinitätslehre oder den Bezug auf Feuerbach weiter zu diskutieren.

Russell eröffnet wie in seinem ersten pädagogischen Buch mit der Differenz von Individuum und Gesellschaft, wobei letzteres nun mit dem Individuum als Bürger diskutiert wird, an dem der Staat Interessen hat. Dieser sollte wieder auf Wissenschaft verpflichtet werden, die sich vor allem durch eine Position zwischen Skeptizismus und Dogmatismus auszeichnen soll (ebd., 16). Dabei bezeichnet Russell Wissenschaft als „Quelle der Macht und spe-

zieller noch der Regierungsgewalt“ (ebd.) und plädiert für die Etablierung eines Weltstaates, wieder ohne auf Kant Bezug zu nehmen.

Russell entwickelt dann einen Ansatz, den er als Negativtheorie der Erziehung bezeichnet. Er reflektiert dazu bestehende Ansätze (wenn auch ohne explizite Bezugnahmen) und diskutiert insbesondere das Verhältnis von Freiheit und Zwang. Daraus entwickelt er dann eine Liste von Tugenden, die Erziehung zu vermitteln hat: Pünktlichkeit, Redlichkeit und Disziplin (ebd., 14ff.). Das Ziel ist dabei die Stärkung des Willens durch „eine etwas subtile Mischung von Freiheit und Disziplin“ (ebd., 27) im Blick auf „Anweisung und Schulung in gutem Benehmen“ (ebd., 37) – ein Aspekt, den Brinkmann in seiner oben zitierten Interpretation offenbar übersehen hat.

Gutes Benehmen ist durch „wünschenswerte Emotionen“ (ebd., 40) zu ergänzen. Das sind solche, die Kinder glücklich sein lässt, was durch eine geeignete Umwelt (und nicht durch Belohnung und Bestrafung) erreicht werden soll. Diese Umwelt sieht Russell vor allem auf dem Land, das die von ihm oft betonte gesunde Luft bietet. Damit drückt er auch das mit seiner aristokratischen Haltung verbundene ganz eigene Verhältnis zum Land aus.

Russell betont dann, dass „Kirche und Staat unversöhnliche Feinde von Intelligenz und Tugend sind“, weshalb es gefährlich sein, „den Einfluß des Elternhauses in der Erziehung abzubauen“ (ebd., 48). Das setzt Russell gegen Aristokratie, Demokratie und Bürokratie und bemerkt: „Die demokratische Erziehung weist, in ihrer reinen Form angewandt, Übel auf, die ebenso groß, wenn nicht größer sind als jene der Aristokratie“ (ebd., 55, vgl. dazu auch (Rockler 1993, 16)). Demokratische Erziehung führe dazu, „daß gutes Material weitgehend verschwendet wird“ (ebd., 56), womit begabte Kinder gemeint sind. Ein differenzierter Demokratiebegriff findet sich allerdings nicht.

Vor allem der Einfluss der Masse wird im Blick auf die Verschwendung begabten Materials von Russell als problematisch diskutiert. Dieser sei in positive Richtung so zu lenken, dass der Einzelne einen Sinn dafür entwickelt,

„genau das zu tun, was in seiner Macht steht, der Welt ein wenig von ihrem Leid zu nehmen“ (ebd., 67). Konformismus ist dafür nach Russell nicht geeignet, wohl aber Quälerei, denn „falls eine freie Erziehung es fördert, sollten Eltern nicht vor den gelegentlichen Qualen zurückschrecken, die diese Erziehung für die Kinder mit sich bringen mag“ (ebd., 67).

Russell verwehrt sich anschließend gegen eine Orientierung der Erziehung an pruder Moral, Religion oder Nationalismen und bezeichnet letzteres als „die Hauptkraft, die unsere Zivilisation dem Untergang zutreibt“ (ebd., 97). Nicht viel besser kommt das männliche Eigentum weg, dass, wie Russell recht treffend formuliert, durch die „Verbindung zwischen Privatbesitz an materiellen Dingen und Privatbesitz an Frauen und Kindern“ (ebd., 100) gekennzeichnet sei und durch die so erzeugten Klassenunterschiede erheblichen Schaden bei den Kindern anrichte.

In diesem Kontext bezeichnet Russell die feudalistischen Klassenunterschiede dann als „harmlos“ (ebd., 105), wogegen Topmanager der Macht leidenschaftlich ergeben wären, was deutlich gefährlicher sei. Das hängt für Russell eng mit den schädlichen Wirkungen des Konkurrenzideals auf die Erziehung zusammen. Er begründet allerdings die Notwendigkeit einer Auswahl begabter Menschen mit dem Umstand, dass es finanziell nicht möglich sei, jedem eine Universitätsausbildung zukommen zu lassen. Dass das eine Konkurrenz impliziert, bemerkt Russell nicht. Die notwendige Auswahl soll jedenfalls im Alter von 12 Jahren erfolgen. Begabte Kinder sollen ab diesem Alter Spezialschulen besuchen – den Ausdruck Eliteschulen vermeidet Russell. Wie die unabhängig vom Stand getroffene Auswahl mit den von ihm zugleich vorgeschlagenen Privatschulen in Einklang zu bringen sein soll, diskutiert Russell nicht.

In der anschließenden positiv-wertschätzenden Darstellung des sowjetischen Schulsystems macht er auf viele Ähnlichkeiten zum amerikanischen System aufmerksam (einschließlich der Religions- und Sexualerziehung) und artikuliert vor allem Kritik an der, wie er schreibt, Gewohnheit, alles auf den

Klassenkampf zu beziehen (ebd. 131f.). Russell stellt dann im Kontext einer volkswirtschaftlichen Betrachtung der Erziehung das Wissen um seiner selbst willen dem nützlichen Wissen gegenüber, dem er in Verbindung mit der anzustrebenden „Steigerung der Gesamtproduktion“ (ebd., 136) klar den Vorzug gibt.

Im Blick auf den Propagandabegriff, mit dem er das Problem der Ideologie bezeichnet, stellt Russell fest, dass diese in der Erziehung nicht vermieden werden kann, fordert allerdings, dass Methoden gelehrt werden sollen, mit deren Hilfe man zu „unparteiischen Urteilen“ (ebd., 145) kommen kann. Dabei bleibt unklar, warum unparteiische Urteile möglich sein sollen, eine unparteiische Erziehung aber nicht.

Als wesentliche Methode schlägt Russell das Auftreten „rivalisierender Propagandisten“ (ebd., 153) vor. Diesen ist dann mit etwas zu begegnen, das „man vage Urteilsvermögen nennt“ (ebd., 154). Dieses könne durch die Konfrontation mit Propaganda entwickelt werden; die Lektüre von Kant empfiehlt Russell an dieser Stelle nicht.

Abschließend diskutiert Russell mögliche Perspektiven der Versöhnung von Individualität und Bürgerdasein. Seine Überlegungen kreisen dabei um die Frage, ob der von ihm favorisierte Weltstaat kommunistisch oder kapitalistisch orientiert sein wird. In diesem Zusammenhang diskutiert Russell das Problem der Uniformität, fordert nochmals, dass Behörden begabte Kinder in besonderen Schulen unterbringen sollten und betont: „Die von mir angesprochene Intoleranz gegenüber der Exzentrik ist bei den dümmsten Kindern am stärksten ausgeprägt, jenen Kindern, die dazu tendieren, in den speziellen Neigungen kluger Kinder berechnete Gründe dafür zu sehen, diese zu verfolgen“ (ebd., 161). Das führe dazu, dass eine Gesellschaft entstehe, „in der jene alle wichtigen Positionen erhalten, deren Dummheit sie in die Lage versetzt, der Masse zu gefallen“ (ebd., 161). Exzentrik beschreibt Russell nachdrücklich als eine herausragende und hervorragende Eigenschaft des britischen Adels, der damit in seinen Schriften als Bildungsideal ausge-

wiesen wird.

## **2.5 Die späten Schriften**

Im 1934 erschienen Aufsatz „Erziehung und Disziplin“ (Bertrand Russell 1975b) fordert Russell „Gutherzigkeit und ein allgemeines Wohlwollen gegenüber Menschen mit neuen Ideen“ (ebd., 109) als Ziele von Erziehung. Das diese vor allem dadurch erreicht werden sollen, dass Kinder und Jugendliche in diesem Sinne zu behandeln seien, und Russell also Nachahmungslernen als wesentliche Erziehungsmethode vorsieht (was wiederum eine Selbstdisziplinierung der Eltern erforderlich macht), expliziert er nicht, fordert aber im 1940 erschienen Aufsatz „Die Aufgaben des Lehrers“ (Russell 1973) nachdrücklich, Lehrende vor Dogmatismen zu schützen. Dabei nennt er die nationalsozialistischen und die russischen Erziehungsmethoden als Negativbeispiele.

Im 1961 erschienen Aufsatz „Erziehung für eine schwierige Welt“ (Russell 1974a) wird das 1926 als Charakterbildung bezeichnete Ziel der Erziehung zur Weisheit, die „am ehesten aus dem Vertrautwerden mit Geschichte und großer Literatur“ (ebd., 259) erwachse, was dazu verhelfen kann, „im Besonderen das Allgemeine zu sehen“ und „Dinge mit unpersönlicher Gerechtigkeit zu sehen“ (ebd., 261) – eine deutliche Verschiebung des Gewichts von den Natur- zu den Geisteswissenschaften. Die Hoffnung, das Wissenschaft und Erziehung im Bezug aufeinander so betrieben werden können, dass es zu weniger Kriegen und weniger Ungerechtigkeit kommt, zieht sich als ein durch die historischen Ereignisse wenig irritierter blauer Faden durch Russells Schriften für Pädagogik.

## **3 Dekonstruktion**

Russells Position lässt sich als die eines dogmatischen, aristokratischen und kompetitiven Liberalen kennzeichnen. Seine Position ist dogmatisch, weil

Russell, wie er selbst sagt (Feinberg und Kasrils 2012, 159), seine Position nicht mit seiner Philosophie in Zusammenhang bringen wollte und daher nur mit seiner Meinung begründet, seine Position aber dennoch für andere geltend machen will. Dabei hätte er sein pädagogisches Denken durchaus an seiner Philosophie des logischen Atomismus orientieren können (Perry 1967, 20) oder die impliziten Bezugnahmen auf Kant explizit machen können. Möglich wäre auch eine differenziertere Rezeption pädagogischer Theorien gewesen, die aber fehlt (vgl. dazu (Saldern 1991), der Russells Arbeiten in dieser Hinsicht allerdings positiver einschätzt).

Eine solche Rezeption hätte Russell vielleicht auf den Gedanken gebracht, dass durchaus ein bildender Gehalt darin liegt, die Logik von Russell und die Logik von Dewey nacheinander mit pädagogischem Interesse zu lesen. Leider hat Russell die pädagogische Relevanz solcher Bildungserlebnisse in seiner Theorie ebenso wenig berücksichtigt wie den Umstand, dass Menschen lernen müssen, logisch zu operieren. Russell referiert, was ihm passt und orientiert sich dabei wesentlich an den Moden seiner Zeit (Oelkers 1998). Das tut er zwar belesen und mit rhetorischem Geschick, aber ohne die Prinzipien, auf denen seine Vorschläge basieren, zu reflektieren.

### **3.1 Das politische Problem**

Vor allem letzteres verhindert offenbar, dass Russell zur Kenntnis nimmt, dass viele Intellektuelle das schöne und lebenswerte Menschenbild, das Russell entwirft, entweder nicht teilen oder sich sogar aktiv zu unschönen Positionen bekennen – die Kriegsbeteiligung von WissenschaftlerInnen sieht er sogar ganz unpazifistisch positiv (Russell 1974a, 258). Russell übersieht auch, dass zwar vielen Menschen in der Tat Gefühle und Überzeugungen eingetrichtert werden, die dazu geeignet sind, Krieg, Unterdrückung und Ausbeutung als zumindest unvermeidbar erscheinen zu lassen und damit zu legitimieren, dass es aber auch viele intellektuelle – und keineswegs nur dumme – Menschen gibt, die dem positiv gegenüberstehen.



Obwohl Russell Gesellschaft auf dem Umweg der Erziehung kritisiert, entwickelt er in seinen pädagogischen Schriften keine theoretisch oder empirisch fundierte Gesellschaftskritik, und vor allem keine Kritik am eigenen Stand, die über die Forderung, dass der Adel die eigene Erziehung verbessern solle, statt sich auf ererbte Privilegien zu verlassen, hinausgeht. Russell könnte zwar so gelesen werden, dass er ökonomisch zu einer internationalen sozialen Marktwirtschaft neigt, die er politisch scheinbar mit dem demokratischen Gedanken verbindet. Der demokratische Gedanke wird von ihm allerdings nicht weiter ausgeführt und immer wieder kritisiert. Zugleich hebt Russell immer wieder die Vorzüge der Aristokratie gegenüber der Demokratie hervor.

Das mag auch daran liegen, dass Russell sich zwar die Exzentrizität leistet, Kommunismus und Sozialismus positiv zu diskutieren, die Möglichkeit, mit demokratischem Föderalismus die Freiheit zu ermöglichen, in einem Staat gleichzeitig kapitalistisch, kommunistisch, syndikalistisch oder noch anders zu wirtschaften, aber nicht bedenkt, obwohl er immer wieder die Ähnlichkeiten zwischen Kapitalismus und Sozialismus hervorhebt; ökonomische Doktrin und Staatsdoktrin versteht er in seinen pädagogischen Schriften als miteinander verbunden.

Russell argumentiert in seiner Auseinandersetzung mit Kapitalismus und Kommunismus nicht gegen, sondern mit der herrschenden Elite. Seine Vorschläge richtet er an die herrschende Elite, denn ArbeiterInnen, SklavInnen oder MigrantInnen kommen in seinen Schriften nicht mit Eigenrecht sondern (fast) nur als Negativbeispiele vor. Russells Vorschläge laufen darauf hinaus, die Machtverhältnisse zumindest insofern zu stabilisieren, als dass er seinesgleichen zur Mäßigung und zu gutem Benehmen aufruft, also zu tugendhaftem Verhalten – Revolte war seine Sache nicht. Seine Pädagogik mag zwar „seiner universalistischen Ethik, die jeden Konventionalismus ablehnt und auf einem Kompossibilitätsprinzip gründet“ (Brinkmann, 2011: 395) entsprechen (auch wenn Russells sehr klare Tugendvorstellungen mit dieser Interpretation keineswegs vereinbar sind). Eine klare Grenze zur Her-

renmoral wohlwollender Feudalherren zieht Russell in seinen pädagogischen Schriften aber nicht.

Überraschend ist, dass die Industrialisierung des Krieges mit den Mitteln von Naturwissenschaft und Technik und die Legitimation des Krieges mit den Mitteln von Geisteswissenschaft und Erziehung bei Russell nicht dazu gebracht haben, Wissenschaft zu problematisieren. Das „System aus Bedrückung und Grausamkeit, durch die herrschende Klassen ihren Einfluß aufrecht zu erhalten versuchen“ (Russell 1948, S. 42), kritisiert er zwar. Seine Vorschläge laufen aber nicht auf eine Überwindung des Einflusses der herrschenden Klassen, sondern auf eine Veränderung der Mittel hinaus, die rückblickend als Übergang von der Disziplinar- zur Kontrollgesellschaft bezeichnet worden ist.

Etwas überraschend ist, dass Russell sich kaum zu Medien äußert. Die Rezeption von Kinofilmen, von Mitteilungen der Boulevardpresse oder von Radiosendungen (die immerhin als Negativbeispiele für Unterricht über Propaganda erwähnt werden) scheint ihn nicht beschäftigt zu haben, obwohl die Relevanz einer öffentlichen Diskussion für die von Russell gelegentlich erwähnte Demokratie unstrittig ist. Zugang zu und Gebrauch von Öffentlichkeit ist für Aristokraten wie Russell offenbar kein ernsthaftes Problem.

### **3.2 Das Methodenproblem**

Es ist Russell entgangen, dass die Erziehungswissenschaft wie die Jurisprudenz oder die Medizin eine auf Praxis bezogene Wissenschaft ist, in der daher Methoden doppelten vorkommen: als Forschungs- und als Unterrichtsmethoden. Im Blick auf die Forschungsmethoden hat sich in der Pädagogik eine der Komplexität des Gegenstands angemessene Vielfalt etabliert, die von einer Analyse der theoretischen Prämissen der jeweiligen Einsätze über die hermeneutische Interpretation der historischen Situationen bis zu vielfältigen empirischen Zugängen reicht. Nichts davon findet sich bei Russell. Legt man Russells in seinen pädagogischen Schriften immer wieder artiku-

lierte Forderung nach wissenschaftlichem Vorgehen als Maßstab an seine pädagogische Schriften an, ist das Ergebnis daher eindeutig: Russells Texte sind zu verwerfen.

Ähnliches gilt für die unterrichtsmethodische Seite: Während Russell zwar vorgibt, Erziehungsfragen von der frühen Kindheit bis zur Universität zu behandeln, setzt er sich kaum mit Unterrichtsmethoden auseinander. Seine Ideen waren kaum neuartig, sondern typisch für eine bestimmte Elite in seiner Zeit (Oelkers 1998). Russells Anspruch, seine Ideen verallgemeinerbar zu formulieren, meint durchaus elitär, dass seine Bildungsvorstellungen für Arbeiterinnen und Arbeiter geltend zu machen sind. Bildungsvorstellungen von Arbeiterinnen und Arbeitern zur Kenntnis zu nehmen, ist ihm kaum in den Sinn gekommen.

### **3.3 Das Reflexionsproblem**

Ein systematisches Problem erziehungswissenschaftlichen Denkens ist der Umstand, dass im Denken erziehungswissenschaftlicher Probleme immer auch vorausgesetzt und distanziert werden muss, dass man erzogen worden ist. Theodor Litt hat das Problem in seiner unter dem Titel „Führen oder Wachsenlassen“ erschienenen klassischen Schrift (Litt, 1927) diskutiert und gezeigt, dass sowohl sich als progressiv (wachsenlassen) als auch sich als konservativ (führen) verstehende Pädagoginnen und Pädagogen in einen gefährlichen Dogmatismus hineinlaufen, wenn sie das Reflexionsproblem übergehen, der darin zum Ausdruck kommt, dass sie zu wissen glauben, wie die Zukunft zu sein hat und mittel Erziehung herzustellen ist. Litt argumentiert dabei der Sache nach mit Kants Begriff der Kausalität durch Freiheit und lehnt die Begründung von Erziehungszielen mit einer als bekannt vorgestellten Zukunft ab.

Die so in den Mittelpunkt gerückte Zukunftsoffenheit nimmt Russell ebensowenig zur Kenntnis wie den Umstand, dass spätestens seit Herbart „Allgemeine Bildung“ die Antwort auf das Problem der Zukunftsoffenheit ist. All-

gemeine Bildung ist so zu gestalten, dass sowohl die Freiheit der individuellen Entwicklung als auch die Freiheit der gesellschaftlichen Entwicklung mitgedacht werden. Das Allgemeine wird dabei weder kosmologisch noch universell gedacht, sondern als Nichtfestlegung durch die Berücksichtigung möglichst vieler Kompetenzen, über deren Performanz dann in der Praxis individuell entschieden werden kann. Russell lässt in keiner Weise erkennen, dass ihm das so reflektierte Reflexionsproblem und die damit verbundenen Konsequenzen aufgefallen sind.

Das überrascht, denn im Blick auf dieses Problem hat sich Russell mit seiner Antinomie  $R := \{x \mid x \notin x\}$  klar positioniert. Russell hat damit den bei Vernachlässigung des Satzes vom Widerspruch drohenden „gefährlichen Dogmatismus“ (Popper 1968) vermieden. Und es führt in der Tat zu einem gefährlichen Dogmatismus, wenn die Begrenztheit des eigenen Denkens nicht berücksichtigt wird. Russell hat diese Position in seiner Auseinandersetzung mit Marx durchaus vertreten (Russell 1896). Im Blick auf die Frage, wie ein Begriff der Erziehung, der notwendig auch die eigene Erziehung einschließt, gedacht werden kann, hätte Russells Position es ihm sowohl logisch als auch philosophisch ermöglicht, sich selbst in den Blick zu nehmen. Er tut das in seinen pädagogischen Schriften aber nicht. Russell thematisiert zwar gelegentlich seine eigene Erziehung, nicht aber die Relevanz seiner Herkunft für sein pädagogisches Denken.

Wohl auch deswegen nimmt Russell im Blick auf die Frage von öffentlicher und privater Erziehung eine irritierende Position ein. Die gegenwärtigen Auseinandersetzungen um Bildungsstandards und die damit einhergehenden gesellschaftlichen Praktiken machen deutlich, dass Vertreterinnen und Vertreter des Bürgertums die Einordnung von Menschen als nützliche Maschinen für Arbeiterinnen und Arbeiter zwar für angemessen halten – nicht aber die Einordnung der eigenen Kinder, die durch den Besuch von Privatschulen vor der Positionierung im proletarischen Raum geschützt werden. Russell positioniert sich in dieser Hinsicht klar auf der Seite des Großbürgertums und der Aristokratie, die, wie Russell betont, die ihnen möglichen Vorteile

durchaus nutzen sollen. Das ist vielleicht neoliberal, für die allgemeine Wohlfahrt (Russell 1972) aber nicht unbedingt förderlich.

## 4 Fazit

Russell wird in der Erziehungswissenschaft zu recht übergangen, weil seine pädagogischen Schriften über das Niveau von Ratgeberliteratur nicht hinausgehen. Zwar handelt es sich um wohlinformierte und wohlüberlegte Ratgeberliteratur (Hare 1987), womit sich Russell durchaus als gebildeter Aristokrat auszeichnet und sich von manch anderer Ratgeberliteratur wohltuend abhebt. Weil den Kern der Sache aber nur die Meinung des Autors bildet, ist den Argumentationen wissenschaftlich nichts abzugewinnen.

## 5 Literatur

- Brinkmann, Wilhelm. 2011. „Bertrand Arthur William Russell“. In *Hauptwerke der Pädagogik: Durchgesehene und erweiterte Studienausgabe*, herausgegeben von Winfried Böhm, Brigitta Fuchs, und Sabine Seichter, 393–94. UTB.
- Feinberg, Barry und Ronald Kasrils. 2012. *Bertrand Russell's America: His Transatlantic Travels and Writings. Volume One 1896-1945*. 1 edition. London; New York: Routledge.
- Frick, Jürg. 1990. *Menschenbild und Erziehungsziel. Pädagogische Theorie und Praxis bei Bertrand Russell*. Bern und Stuttgart: Paul Haupt.
- Hare, William. 1987. „Russell's Contribution to Philosophy of Education“. *Russell: The Journal of Bertrand Russell Studies* 7 (1). <https://doi.org/10.15173/russell.v7i1.1693>.
- Litt, Theodor. 1927. *Führen oder Wachsenlassen Eine Erörterung des Pädagogischen Grundproblems*. Leipzig: B. G. Teubner.
- Oelkers, Jürgen. 1998. „Die englische ‚radical education‘, 1919-1939“. In *Politische Reformpädagogik*, herausgegeben von Tobias Rülcker, 454–91. Bern u. a.: Lang.

- Perry, Leslie. 1967. *Bertrand Russell, A. S. Neill, Homer Lane, W. H. Kilpatrick: Four Progressive Educators*. London: Collier-Macmillan.
- Popper, Karl R. 1968. „Was ist Dialektik?“ In *Logik der Sozialwissenschaften*, herausgegeben von Ernst Topitsch, 262–90. Köln: Kiepenheuer & Witsch.
- Rockler, Michael J. 1993. „Russell Vs. Dewey on Education“. *Education and Culture* 10 (3): 13–23. <https://docs.lib.purdue.edu/eandc/vol10/iss1/art3/>.
- Russell, Bertrand. 1896. *German Social Democracy. Lecture 1 - Marx and the Theoretical Basis of Social Democracy*. London: Longmans, Green, and Co. <https://users.drew.edu/jlenz/br-gsd/br-gsd-ch1.html>.
- . 1916. „Education as a Political Institution“. *The Atlantic*, 1. Juni 1916. <https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1916/06/education-as-a-political-institution/305258/>.
- . 1926a. *Education and The Good Life*. New York: Boni and Live-right.
- . 1926b. *On Education, Especially in Early Childhood*. London: George Allen & Unwin.
- . 1948. *Erziehung vornehmlich in frühester Kindheit*. Übersetzt von Georg Goyert. Düsseldorf und Frankfurt: Meridian Verlag.
- . 1952. „Die Stellung der Naturwissenschaften in einer modernen Erziehung.“ In *Mystik und Logik*, Erstveröffentlichung: ders. 1917. The Place of Science in a Liberal Education. In ders.: *Mysticism and Logic and other Essays*, London: Allen & Unwin [in diesem Band wird als Erstveröffentlichungsdatum 1913 genannt], 36–48. Wien, Stuttgart: Humboldt-Verlag.
- . 1964. „Freiheit oder Autorität in der Erziehung“. In *Skepsis*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Ruth Gillischweski, Erstveröffentlichung: ders. 1928. Freedom versus Authority in Education. In ders.: *Sceptical Essays*, London.
- . 1972. „Moral und Politik“, übersetzt von Ruth Gillischweski, Erstveröffentlichung: ders. 1950. Human Society in Ethics and Politics. London, Gerog Allend & Unwin Ltd.
- . 1973. „Die Aufgaben des Lehrers“. In *Unpopuläre Betrachtungen*, herausgegeben von Betrand Russell, übersetzt von Ernst Doblhofer,

- Erstveröffentlichung: ders.: *The Function of a Teacher*. In: ders. *Unpopular Essays*, London, 1950. Wien, Zürich, München.
- . 1974a. „Erziehung für eine schwierige Welt“. In *Erziehung ohne Dogma. Pädagogische Schriften*, herausgegeben von Bertrand Russell, Erstveröffentlichung: ders. 1961. *Education for a Difficult World*. In: ders. *Fact and Fiction*. London, 144-149, 256-61. München: Nymphenburger Verlagshandlung GmbH.
- . 1974b. „Erziehung und Gesellschaft“. In *Erziehung ohne Dogma. Pädagogische Schriften*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Ilse Krewinkel, Erstveröffentlichung: ders. 1932. *Education and the Social Order*. London, 7-168. München: Nymphenburger Verlagshandlung GmbH.
- . 1974c. „Moderne Tendenzen in der Erziehung“. In *Erziehung ohne Dogma. Pädagogische Schriften*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Achim v. Borries, Erstveröffentlichung: ders. 1931: *Modern Tendencies in Education*. In: *Spectator*. 13.6.1931, 267-70. München: Nymphenburger Verlagshandlung GmbH.
- . 1974d. „Sozialismus und Erziehung“. In *Erziehung ohne Dogma. Pädagogische Schriften*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Achim v. Borries, Erstveröffentlichung: ders. 1925. *Socialism and Education*. In: *Harper's Magazine*, 413-417, 183-92. München: Nymphenburger Verlagshandlung GmbH.
- . 1975a. „Die Erziehung junger Kinder“. In *Freiheit ohne Furcht. Erziehung für eine freie Gesellschaft.*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Achim v. Borries, Erstveröffentlichung: ders. (1927): *The Training of Young Children*. In: *Harper's Monthly Magazine.*, 71-81. Hamburg: Rowohlt.
- . 1975b. „Erziehung und Disziplin“. In *Freiheit ohne Furcht. Erziehung für eine neue Gesellschaft*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Elisabeth Fischer-Wernecke, Erstveröffentlichung: ders. 1935: *Education and Discipline*. In: *In Praise of Idleness and Other Essays*. London. Deutsche Erstveröffentlichung: ders. 1972: *Lob des Müßiggangs*. Hamburg, Wien., 107-12. Hamburg: Rowohlt.
- . 1975c. „Freie Rede in der Kindheit“. In *Freiheit ohne Furcht. Erziehung für eine neue Gesellschaft*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Achim v. Borries, Erstveröffentlichung: ders.

1931. Free Speech in Childhood. In: *New Statesman and Nation*. Deutsche Erstveröffentlichung: ders. 1974. *Erziehung ohne Dogma-pädagogische Schriften*. München., 99–103.

———. 1975d. „In unserer Schule“. In *Freiheit ohne Furcht. Erziehung für eine neue Gesellschaft*, herausgegeben von Bertrand Russell, übersetzt von Achim v. Borries, Erstveröffentlichung: ders. 1931: In *Our School*. In: *New Republic*. Deutsche Erstveröffentlichung: ders. 1974: In *unserer Schule*. In: ders.: *Erziehung ohne Dogma-Pädagogische Schriften*. Hamburg: Rowohlt.

Russell, Bertrand, und Dora Russell. 1923. *Die Kultur des Industrialismus und ihre Zukunft*. Übersetzt von Cl. Margolin. Erstveröffentlichung: dies. 1923. *The Prospects of Industrial Society*. London. München und Berlin.

Saldern, Matthias von. 1991. *Beacon Hill - Der vergessene Schulversuch von Dora und Bertrand Russell*. Lüneburg: Universität Lüneburg. [http://opus.uni-lueneburg.de/opus3/frontdoor.php?source\\_opus=36&la=en](http://opus.uni-lueneburg.de/opus3/frontdoor.php?source_opus=36&la=en).

Stern, Clara und Stern, William (1907): *Die Kindersprache*. Leipzig: Barth.

This work is licenced under the Creative Commons Attribution-Share Alike 3.0 Austria License. To view a copy of this licence, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/at/> or send a letter to Creative Commons, 171 Second Street, Suite 300, San Francisco, California 94105, USA.