

7. Sekundärliteratur

Die Entwicklung der theoretischen Pädagogik.

Andreae, Carl

Leipzig, 1911

VORWORT

Nutzungsbedingungen

Die Digitalisate des Francke-Portals sind urheberrechtlich geschützt. Sie dürfen für wissenschaftliche und private Zwecke heruntergeladen und ausgedruckt werden. Vorhandene Herkunftsbezeichnungen dürfen dabei nicht entfernt werden.

Eine kommerzielle oder institutionelle Nutzung oder Veröffentlichung dieser Inhalte ist ohne vorheriges schriftliches Einverständnis des Studienzentrums August Hermann Francke der Franckeschen Stiftungen nicht gestattet, das ggf. auf weitere Institutionen als Rechteinhaber verweist. Für die Veröffentlichung der Digitalisate können gemäß der Gebührenordnung der Franckeschen Stiftungen Entgelte erhoben werden.

Zur Erteilung einer Veröffentlichungsgenehmigung wenden Sie sich bitte an die Leiterin des Studienzentrums, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

Terms of use

All digital documents of the Francke-Portal are protected by copyright. They may be downloaded and printed only for non-commercial educational, research and private purposes. Attached provenance marks may not be removed.

Commercial or institutional use or publication of these digital documents in printed or digital form is not allowed without obtaining prior written permission by the Study Center August Hermann Francke of the Francke Foundations which can refer to other institutions as right holders. If digital documents are published, the Study Center is entitled to charge a fee in accordance with the scale of charges of the Francke Foundations.

For reproduction requests and permissions, please contact the head of the Study Center, Frau Dr. Britta Klosterberg, Franckeplatz 1, Haus 22-24, 06110 Halle (studienzentrum@francke-halle.de)

VORWORT

Die vorliegende Schrift möchte die Aufmerksamkeit auf ein Teilgebiet der Pädagogik lenken, das, nicht zum Vorteil der Sache in den Hintergrund gerückt, dem pädagogischen Durchschnittsinteresse fremd geblieben ist.

Vertiefte Lebensauffassung, das Gefühl einer gewissen Unzulänglichkeit und Unsicherheit den Aufgaben der Zukunft gegenüber, der Wandel der politischen und wirtschaftlichen Verhältnisse haben der Gegenwart zum Bewußtsein gebracht, daß man der nachwachsenden Generation nicht nur ein Erbe zu hinterlassen hat, sondern für ihre ganze geistleibliche Ausrüstung verantwortlich ist. Wo immer aber die Lebenslage den Sinn aufschließt für die Wichtigkeit der Erziehung, da eilt man zum Handeln und es besteht wenig Neigung, sich mit theoretischen Betrachtungen aufzuhalten. Die unmittelbaren Bedürfnisse scheinen plötzlich zu drängen, man will Taten sehen. In solchen Zeiten ist Reform die sammelnde Parole, und der Eifer, Mängel aufzudecken, verkehrte Wege nachzuweisen, auf Unterlassungssünden aufmerksam zu machen, wird nur durch die Zuversichtlichkeit übertroffen, mit welcher Vorschläge zur Besserung gemacht, Pläne ausgeheckt und wenn möglich ins Werk gesetzt werden. Da erinnert man sich plötzlich, daß und wie man erzogen worden ist. In rückschauender Betrachtung entsetzt man sich über die Versäumnisse, Fehler und Vergewaltigungen, die man

erfahren hat; es geht die Rede von geistigen Mißhandlungen, vor denen die Jugend geschützt werden müsse und die Zahl derjenigen, die sich stark und fähig fühlen, das verkehrte Erziehungssystem von Grund aus umzugestalten, ist Legion. Eifer und Interesse für die Sache, Begeisterung für Bildung und Wohlfahrt des Volkes, Mitleid mit der übel behandelten Jugend verdecken die Schwierigkeiten. Daher sehen wir ein eiliges Sichzusammentun in Vereinen und Gesellschaften, die bald da bald dort Hand anlegen. Daneben entsteht eine Literatur, die dasselbe Thema endlos variiert, und wenn auch Mode, Eitelkeit und Sensation ihren Anteil daran nicht verleugnen können, wenn auch die ungerufen Mitredenden am lautesten sind und die Spreu überwiegt, so ist doch das alles ein unverkennbares Zeugnis für die starke pädagogische Ergriffenheit.

Zwei Strömungen lassen sich in dieser tumultuarischen, viele abstoßenden Bewegung unterscheiden. Die eine deutet auf eine gewisse Sehnsucht nach Innerlichkeit. Weiten Kreisen ist wenigstens eine Ahnung aufgegangen, wie die alles beherrschende Technik — im schlimmsten Sinne des Wortes — auch in die Erziehungsarbeit eingedrungen ist, wie das so wohl geregelte Geschäft des Unterrichts bei allem Fleiß und trotz der Planmäßigkeit meistens um den allein wertvollen Kern der werdenden Persönlichkeit nur eine Kruste herumlegt, die das Wachsen von innen heraus unmöglich macht und jede in die Tiefe gehende Einwirkung hindert. Daher der Ruf nach Befreiung der Jugend, der mitunter nicht ohne Gefährdung von Zucht und Disziplin leidenschaftlich erklingt, das Pochen auf das Recht der Eigenart und Anlage, die maßlose Verherrlichung der Individualität. Es ist die Äußerung des Respekts vor dem Anonymen im Menschen, der Zug zur Vertiefung. Man sucht am Unterricht zu reformieren, von dem man zu viel erwartete, hat erkannt, wie leicht er Außen-

werk und opus operatum bleibt und wie er trotz der Rede vom „erziehenden Unterricht“ den Erziehungsgedanken überwuchert hat. Pädagogisch hat aber auch der sogenannte Voluntarismus noch nichts geleistet. Die alten Anweisungen, Vorschriften und Paränesen erscheinen wohl hie und da neu aufgeputzt. Aber über eine Methode der Willensbildung, die in der Kompliziertheit der modernen Lebensverhältnisse sich immer schwieriger gestaltet, herrscht nach wie vor Verwirrung. Die Mittel, die Jugend mit einem starken, freudigen Wollen auszurüsten, haben sich weder vermehrt noch lassen sich die vorhandenen leichter handhaben und die Prediger ganz neuer Praktiken — wir denken dabei auch an die „Kunsterziehung“ — sind schon ziemlich kleinlaut geworden.

So wird die andere Strömung begreiflich, welche der Sache von außen beizukommen sucht. Man will von Grund aus und ganz „objektiv“ neu bauen. Das Kind wird zu einem Gegenstand der Untersuchung und Erforschung gemacht gleich einer Bazillenkultur und die Pädagogik soll vom Laboratorium aus reformiert werden. Alles was dort an die Spitze gestellt ist, so sehr vermißt, so nachdrücklich gefordert wird, bleibt vorerst ausgeschaltet. Das Typische, das Schematische, das Allgemeine soll zunächst herausgearbeitet werden, ob sich dann vielleicht auf dem Umwege der „Objektwissenschaft“ zu den ersehnten Werten gelangen läßt! Und weil nun das alles ungeschieden und ungeklärt durcheinander wogt, so wirft man sich auf die praktische Arbeit, gleitet vom Zentrum in die Peripherie. Schulorganisationsfragen, Fach- und Arbeitsunterricht, Kochschulen und Mädchengymnasien, Examensnöte und Berechtigungen, Unterrichtshygiene und Jugendspiele, Verkürzung der Unterrichtszeit und Abschaffung der Nachmittagsstunden, staatsbürgerliche Erziehung und sexuelle Aufklärung, Versuchsschulen und „Genie-

bildungsanstalten“ usw. — das ungefähr sind die Themen, die mit Vorliebe diskutiert, die Ziele, die verfolgt werden.

Es wäre unbillig, wollte man über der diesen Bestrebungen und Versuchen beigemischten Kritik des Bestehenden, welche meistens mehr Zuversicht als Sachkenntnis verrät, die mancherlei gesunden Ansätze und fruchtbaren Anregungen übersehen. Aber dieses chaotische, unausgereifte, in Halbheiten sich zersplitternde Tun treibt doch nur das Bedürfnis hervor eines sichern Ausgangspunktes und festen Standorts. Erziehung gedeiht nur, wo die ihr dienenden Maßnahmen aus einem Grundgedanken entspringen und einem Ziele zustreben. Einzelne Vorschläge mögen für sich noch so plausibel erscheinen — in den richtigen Zusammenhang gestellt, bedeuten sie doch vielleicht nur Übertreibungen, glänzende Einseitigkeiten, führen zu Kollisionen oder in Sackgassen. Da erscheint denn nichts nötiger, als eine sorgfältige Pflege der pädagogischen Theorie, der zusammenhängenden konsequenten Durchführung des Erziehungsgedankens unter Ausnutzung alles dessen, was die Vergangenheit gibt und lehrt. In dem Hin und Her von Beanstandungen, Meinungen und Projekten bedarf es einer unabhängigen, nur der Wissenschaft verantwortlichen Instanz, die das Ganze kritisch durchmustert, Auswüchse kenntlich macht, orientiert und Wege weist. Dazu kommt, daß die Ausweitung der ganzen Erziehungstätigkeit, die differenzierten Zwecke, die Anhäufung von Mitteln auf prinzipielle, bis zu den Wurzeln hinabreichende Überlegungen geradezu hindrängen. Die Pädagogik muß sich ihres philosophischen Ursprungs erinnern und bis zu jenen metaphysischen Werten hinabsteigen, die, wenn auch verdeckt und verkannt, doch die Seele ihres Getriebes bilden. Gerade diese Rückkehr zu den letzten und tiefsten Grundlagen wird nicht nur die Probleme aufs neue hervortreiben, sondern

auch die Motive beleben und sohin befreiend wirken. Wie nötig das ist, zeigt nicht nur der Gesamtzustand der pädagogischen Literatur, sondern auch die der pädagogischen Praxis drohende Gefahr der Erstarrung in Vorschriften und Regelwerk, in Tagwerkertum und beamtlichem Uniformismus. So sehr die Pädagogik dieser theoretischen Selbstbesinnung bedarf, — nicht minder nötig braucht sie Raum für die Betätigung wahrhaft pädagogischer Persönlichkeiten. Denn eine der verderblichsten Wirkungen der unsere Zeit beherrschenden Schulreglementierung ist die fortschreitende Ausschaltung des persönlichen Faktors, ich möchte sagen, die immer stärkere Verdünnung und Verflüchtigung jener Momente, welche, ohne sich begrifflich fassen zu lassen, doch das Beste bedeuten und geben.

Aus diesen und ähnlichen Gedanken ist die vorliegende Schrift erwachsen. Sie zeigt, was wir an theoretischem Kapital besitzen, indem sie das im Laufe der Zeit erarbeitete Gedankenmaterial in möglichst objektiver Weise vorlegt. Über Einreihung oder Ausscheidung einzelner Autoren mag Meinungsverschiedenheit bestehen. Ausgeschieden wurde alles, was unbeschadet seiner sonstigen Bedeutung der systematischen Fassung entbehrt, vielleicht entbehren mußte, z. B. Pestalozzi, in den man allerdings in der Neuzeit ein System hineinzugeheimnissen sucht. Das im dritten Teil Vorgetragene mag in gewissem Sinne als Ergebnis angesehen werden. Vielleicht habe ich da und dort geirrt; aber ohne zu irren, kommt man auch in der Pädagogik nicht vorwärts.

München, 28. Oktober 1910.

Der Verfasser.