

7. Sekundärliteratur

Die Entwicklung der theoretischen Pädagogik.

Andreae, Carl

Leipzig, 1911

5 PESTALOZZI UND DIE VOLKSSCHULE

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)

bücher, denen eine besondere Wichtigkeit beigelegt wird, sind planmäßig und systematisch durch „eine Akademie geschickter Männer“ zu verfertigen und da „Bücher nicht das einzige Werkzeug des Unterrichts“, so muß „eine Handlung mit Edukationswaren“ das zur Ausstattung der Lehranstalten an Bildern, Tabellen, Modellen usw. Nötige bieten.¹⁾ Damit verband sich in gewissen Kreisen eine Mißachtung der Schule, man glaubte durch Sonderbehandlung des Einzelnen den Aufgaben der Erziehung besser gerecht werden zu können. Daher blüht das Institut der Hofmeister, erzeugt eine eigene Literatur und regt zur Behandlung von Fragen an, die erst in der Gegenwart wieder die Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Weil man an die Macht der Erziehung glaubte, durch sie die Staatswohlfahrt zu fördern gedachte, das Volk aufklären und zur Toleranz emporbilden wollte, so erschien die Fürstenerziehung von besonderer Wichtigkeit und man widmete ihr ebensoviel Nachdenken, als den Mitteln und Maßnahmen, durch welche Volksschulen geschaffen und der Schulzwang durchgeführt werden könnte.

5 PESTALOZZI UND DIE VOLKSSCHULE

So wird der Kreis der erziehlichen Arbeit durch den Philanthropismus nach allen Richtungen erweitert und das Interesse an Erziehungsfragen in allen Schichten der Gesellschaft so gesteigert, daß selbst die Gegenwehr zu einer tieferen Erfassung der pädagogischen Aufgaben beitragen muß. Man kann die Entstehung des Neuhumanismus, die aus ihm herausgeborene Altertumswissenschaft, endlich das Auftreten des verhängnisvollen

1) Basedow a. a. O. S. 106. 107.

Begriffs der formalen Bildung und die Begründung des heutigen Gymnasiums auf diese Rechnung setzen. Der Gedanke der Volksschulbildung wird durch Pestalozzi tiefer erfaßt, aus der Region platter Nützlichkeit herausgehoben, auf den Boden eines tatkräftigen Idealismus verpflanzt und mit den Triebkräften der Volksseele in Verbindung gesetzt. Dadurch eröffnet sich ein ganz neues Feld der Betätigung. Kulturpolitik und Menschenliebe werden gleichermaßen aufgerufen. Der Gedanke, daß es sich nicht darum handelt, für viel Geld aus Reichen Menschen zu bilden, wie Basedow sich ausdrückte, sondern in jedem, auch dem Ärmsten, das Menschliche herauszuarbeiten, wird Gemeingut. Es erscheint als eine würdige Aufgabe, sich um die Aufdeckung der elementaren Funktionen und um die Bereitstellung der elementaren Mittel zu bemühen, welche diesem hohen Zweck dienstbar gemacht werden können.

Durch Pestalozzi war ein frischer Zug in das pädagogische Tun und Treiben gekommen und vom 19. Jahrhundert ab entwickelt es sich wesentlich unter den von ihm ausgehenden Antrieben. Nicht als ob jetzt von einem pädagogischen System zu reden wäre. Den aus seiner Schule hervortretenden Versuchen gelingt es ebenso wenig wie ihm selbst, die ganze Fülle seiner Gedanken in restlose begriffliche Fassung zu bringen. Man bemüht sich vielmehr die reichen Anregungen praktisch zu gestalten. Die Unterrichtstätigkeit sollte — nach dem von Pestalozzi akzeptierten Ausdruck — mechanisiert werden. Das Methodische tritt in den Vordergrund. Es gilt auf allen Lehrgebieten die elementarischen Verfahrensweisen festzulegen. Dazu trieb auch das praktische Bedürfnis. Aufgeklärte Staatsmänner sahen in der Volksbildung das wichtigste Hilfsmittel ihrer Pläne.

Schulen waren aber nicht möglich ohne Lehrer, die erst gebildet werden mußten. Dazu bedurfte es eines gewissen populär-pädagogischen Gedankenniederschlags, den man Pestalozzisch nannte, der sie befähigen sollte, im Sinne des Meisters zu wirken. Wie dieser freilich an den künftigen Volksschullehrer heranzubringen sei, was es überhaupt mit der Lehrerbildung auf sich habe, darüber herrschte völlige Unklarheit. Nur das wurde deutlich, daß sich das Großkapital des Schweizer Reformators sehr schwer in die Kleinmünze des praktischen Gebrauchs umsetzen lasse.

Die nächste Zeit widmet sich mit Eifer der Schaffung von Volksschulen. Das Vertrauen auf die Allmacht der Erziehung war so groß, daß all die Schwierigkeiten, welche sich in Gestalt von Knappheit der Mittel, Mißtrauen, Vorurteil und Ungeschick der Personen entgegenstellten, gering geschätzt wurden und man in vielversprechenden Lehrplänen sich nicht genug tun konnte. Dabei herrschte aber in der Auswahl der für die Volksschule geeigneten Lehrgegenstände ebenso große Unsicherheit wie in der Begrenzung der Stoffe. Man vergriff sich nach beiden Seiten.¹⁾ Nimmt man hinzu, daß auch die zur Heranbildung von Lehrern in Bewegung gesetzten Mittel nicht immer die zweckmäßigsten waren, so kann niemand die Rückschläge und Enttäuschungen überraschend finden. Die wiederholten Revisionen der Lehrpläne erstrecken sich über Jahrzehnte und bedeuten nicht immer einen Fortschritt. Schließlich schlug die vermeintliche Erkenntnis, sich in wesentlichen Punkten übereilt und dem Volke eine Bildung zuggedacht zu haben,

1) Man vgl. den bayerischen Lehrplan für Volksschulen vom Jahre 1804.

die weder seiner Reife noch seiner Lage angemessen sei, in ein direktes Hemmnis um für die Entwicklung der neuen Schulgattung überhaupt. Unangenehme politische Erfahrungen mußten die also eingeleiteten Erwägungen unterstützen, so daß die schon von E. v. Rochow¹⁾ erwähnten und widerlegten Einwände und Besorgnisse um die Mitte des Jahrhunderts mit erneuter Kraft wieder aufleben konnten. Unterstützt von einer plumpen Populärpsychologie ließ man sich so zu einer solchen Einengung des in der Volksschule zu behandelnden Lehrstoffes führen, daß tiefere Wirkungen von vornherein ausgeschlossen waren.²⁾

Inzwischen war man auf dem neuumgrenzten didaktischen Gebiet keineswegs müßig und die methodischen Erörterungen im gesamten Umkreis des Elementarunterrichts bedeuten zugleich eine wesentliche Erweiterung der unterrichtlichen Tätigkeit nach unten, die bald auch auf diejenigen ausgedehnt wurde, welche wegen mangelhafter Sinnesorgane besonders behandelt werden mußten. So wurde der Grund gelegt zu tieferen didaktischen Überlegungen, in welche die höheren Schulen allerdings erst später hineingezogen wurden, da sie nach einer andern Seite in Anspruch genommen waren. Die Erschütterungen durch den Philanthropismus waren überwunden und der solide Betrieb der klassischen Sprachen war wieder in Gang gekommen. Aber die wirtschaftliche und die wissenschaftliche Entwicklung drängten gleichermaßen zu einer Differenzierung der Bildungswege.

1) v. Rochow. Versuch eines Schulbuchs für Kinder der Landleute oder Unterricht f. Lehrer etc. 4. Aufl. Berlin 1810. Vgl. Vorbericht zur ersten Ausgabe S. V.

2) Leider waren die „preußischen Regulative“ das Vorbild vieler anderer Lehrpläne geworden.

Nicht nur das Bedürfnis, statt des langen Umwegs durch das klassische Altertum rascher in Gebiete eingeführt zu werden, die dem künftigen Berufsleben nahe lagen, forderte Berücksichtigung — auch die Überfülle von Stoff, welchen die moderne Kultur zur schulmäßigen Verarbeitung mittlerweile bereit gestellt hatte, fiel größtenteils aus dem Rahmen der bisherigen Schuleinrichtungen heraus.

6 NEUERE STRÖMUNGEN

Damit treten wir auf jenes große Feld pädagogischer Eroberungen, welches nicht nur durch eine ganze Reihe äußerer Einrichtungen, sondern auch durch neue Gesichtspunkte, Aufgaben und Betätigungsformen gekennzeichnet ist. Die Unterrichtsgegenstände werden an neuen Maßstäben gemessen, der Bildungsbegriff nimmt neue Elemente in sich auf, er wandelt sich. So konnte es geschehen, daß die erst aus praktischen Erwägungen geschaffenen modernen Schulgattungen alsbald eine ideale Deutung erfahren, während man andererseits die frei gewordenen Bildungsmittel in den Dienst fachlicher Unterweisung stellte, so daß sich die Berufsschulen von Jahr zu Jahr mehrten. Das lebhafteste Interesse nahm die unterrichtliche Ausnützung des durch die Naturwissenschaft herausgearbeiteten Wissensstoffes in Anspruch. Dabei handelt es sich nicht sowohl um die mehr oder minder vollkommene Aneignung naturwissenschaftlicher Kenntnisse, als vielmehr darum, daß durch eine Art von Reduktions- oder Destillationsprozeß aus der Summe des Wissenswerten das Bildungsmäßige freigemacht und neben der Vermehrung der Einsicht zu einem wirkungsvollen Ferment der geistigen Entwicklung werde, ein Problem, das bis jetzt keineswegs einwandfrei gelöst erscheint,