

Neuzeitliche Bildungsprobleme im Lichte Goethescher Gedanken : 1. Teil

Autor(en): **Muthesius, Karl**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **35 (1925)**

Heft 1

PDF erstellt am: **01.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-788482>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

sich jeder ernsthaft arbeitende Jugendbildner heute auseinanderzusetzen muss, wir wollen nur einige wenige nennen: der Arbeitsschulgedanke, soziale Erziehung, die ethische Willensbildung, die ästhetische und die religiöse Erziehung in der Schule; dazu kommen die zahlreichen Einzelfragen hinsichtlich des Vorgehens in den verschiedenen Unterrichtsdisziplinen. Probleme in Hülle und Fülle!

Dem lebhaften Gedankenaustausch über all diese Fragen möchte nun die „Schweizerische Pädagogische Zeitschrift“ dienen, die mit diesem Hefte den 35. Jahrgang antritt. Sie sieht ihre Aufgabe vor allem darin, über die pädagogischen und didaktischen Strömungen unserer Zeit zu orientieren, eine Verbindung von Wissenschaft und Leben, von Theorie und Praxis anzustreben und damit dazu beizutragen, bei den Lesern die Berufsfreudigkeit zu heben. Besondere Aufmerksamkeit widmet die Zeitschrift der Frage, wie die pädagogischen Ideen und Theorien in die Praxis umgesetzt werden können. Willkommene Anregung dürften die Berichte über Erfahrungen aus der praktischen Schularbeit bringen. Wir hoffen, dass es uns auch dieses Jahr gelingen werde, der Zeitschrift neue Freunde zu werben. Unser Programm ist sehr reichhaltig und wird Arbeiten von bleibendem Werte bringen. Wir bitten daher um Erneuerung des Abonnements und Weiterempfehlung der Zeitschrift im Kreise von Freunden und Kollegen.

Der Abonnementspreis beträgt für zwölf reichhaltige Hefte jährlich Fr. 8. —, halbjährlich Fr. 4. — und kann durch den beiliegenden Einzahlungsschein Zürich VIII/640, Verlag Orell Füssli, einbezahlt werden.

W. K.

Neuzeitliche Bildungsprobleme im Lichte Goethescher Gedanken.

Der Bildner.¹⁾

Von Karl Muthesius.

I.

Die jüngere Generation von heute geht mit der älteren von gestern scharf ins Gericht. Wie alle Gebiete des geistigen Lebens, Wissenschaft und Kunst, so ist namentlich auch die Erziehungswissenschaft

¹⁾ Der Verfasser hat auf der pädagogischen Woche in Zürich drei Vorträge gehalten über das Thema: Neuere pädagogische Bestrebungen im Lichte Goethescher Gedanken: I. Der Bildner; II. Bildungsideale; III. Bildungswege und Bildungsformen. Wir bringen hier den ersten dieser Vorträge zum Abdruck.

von Gegensätzen durchwühlt. Auch hier will sich unter dem Sturm und der Not der Zeit ein Neues emporringen, ohne dass es sich freilich immer legitimieren kann als das Gute und Heilsame, als das Bessere dem Bestehenden gegenüber. Die Erziehungswissenschaft ist gegenwärtig in besonderem Masse der Tummelplatz von Schwarmgeistern, die zwar meist von den edelsten Beweggründen erfüllt sind, die aber sehr oft, unbekümmert um alle Voraussetzungen und Möglichkeiten der Verwirklichung, Bestehendes niederreissen und zertrümmern wollen, ohne Einsicht und Kraft für den Aufbau eines Neuen. Und, was die gegenwärtige Bewegung von allen früheren ähnlichen unterscheidet: heute ist die Jugend selbst mit in die Problematik des Bildungsstreites hineingerissen, wir beobachten bei ihr ein leidenschaftliches Aufbegehren gegen die bisherigen Erziehungs- und Bildungsformen. Und wer will der Jugend die Berechtigung dazu absprechen? Etwa mit dem Einwand, dass ihr die Erfahrung fehle? Die Erfahrung hat die Jugend niemals als Autorität und regulierende Macht anerkannt, aber gerade hier behauptet sie, die Erfahrung mit viel grösserem Recht für sich in Anspruch nehmen zu können als die ältere Generation, denn sie sei ja das Objekt der Erziehung, die sie bekämpfe. Wer will ihr das bestreiten? Zumal, da sie mit seltenem Ernst die Probleme zu erfassen sucht.

In diesem Chaos von leidenschaftlich verfochtenen Meinungen, von Urteilen, die meist mehr dem Gefühl als der Logik entsprungen sind, von Vorurteilen, die in allerlei unsachlichen Einmischungen wurzeln, von Stimmungen und Ausbrüchen einer überreizten Phantasie, sucht der besinnliche Mensch nach einem Ruhepunkt.

Wo findet er ihn? In der Wissenschaft, wird man antworten.

Niemand kann unsere Berufswissenschaft, die Pädagogik, höher schätzen als ich, der ich sie selbst jahrzehntelang gelehrt habe. Aber eben dabei ist mir ihre schliessliche Unzulänglichkeit nur zu oft zum Bewusstsein gekommen. Erziehen, Bilden ist eine Kunst, und vielleicht kann man gerade auf sie jenes Wort Goethes anwenden, dass alles Theoretisieren auf Mangel oder Stockung der Produktionskraft hindeute. Wie oft beobachten wir, dass gerade bei Berufspädagogen die Erziehungswissenschaft ihren eignen Kindern gegenüber versagt. Wie in der bildenden Kunst und der Poesie die Theorie dem echten, dem grossen Künstler, dem echten und grossen Dichter wenig zu sagen hat, so dem Erzieher von Gottes Gnaden die Pädagogik. Wieviele Väter und Mütter haben ihre Kinder zu trefflichen Menschen erzogen, ohne von der Erziehungswissenschaft etwas zu ahnen, und wie man-

chem hervorragenden Vertreter der wissenschaftlichen Erziehungslehre war der wahre pädagogische Genius fremd! Gelehrte Bücher über Erziehung und Bildung schreiben ist etwas Anderes als ein grosser Erzieher und Bildner sein: Rousseau, Kant, in gewissem Sinne selbst Pestalozzi sind Beispiele dafür.

Und weiter: Erziehen war ursprünglich eine natürliche Funktion, ausgeübt von den Eltern an ihren Kindern, von der älteren Generation an der jüngeren, an die sie die gütige Natur mit den Banden der Zuneigung, der Hingabe, der Liebe gefesselt hatte, Bande, die zu jedem Dienst, jeder Hilfeleistung, jedem Opfer befähigten. „Die menschlichste von allen menschlichen Angelegenheiten“ hat einmal Karl August in einem Briefe an Knebel die Erziehung genannt. Später wurde aus dem Erziehen und Bilden ein Beruf, ausgeübt von Personen, die zunächst nicht mit den zu Erziehenden durch jene natürlichen Bande verbunden waren, die doch die unerlässliche Grundlage und Voraussetzung aller Erziehung sind. Und je mehr sich diese berufsmässigen Lehrer und Erzieher zu einem besonderen Berufsstand entwickelten, desto mehr vergassen sie, dass sie im Grunde genommen doch lediglich zu einer Hilfsfunktion berufen seien. Und nichts war natürlicher, als dass sie nun ihre tägliche Berufsarbeit begrifflich zu erfassen, theoretisch zu begründen versuchten, dass sie begrifflich formulierte Grundsätze der Erziehung und des Unterrichtes aufstellten, sie in Systeme ordneten, Methoden erfanden, eine eigene Terminologie schufen. Mehr und mehr wurden Erziehen und Bilden ein Feld grüblerischer Spekulation, haarspalterischer Begriffsarbeit; sie verfielen mit alledem, wie es kürzlich A. Fischer ausgedrückt hat, der hypertrophisierung. Schliesslich betrachtete man es als besonderen Gewinn, die naturwissenschaftlichen Forschungsmethoden auf Erziehen und Bilden anzuwenden, sie dem Experiment, dem Test und der Statistik zu unterwerfen; das war der letzte Schritt, mit dem man „das zarte Seelchen“ der „alten Schwiegermutter Weisheit,“ in unserm Zusammenhang richtiger gesagt: der „exakten“ Wissenschaft auslieferte.

Und ein drittes: Alle Wissenschaften befinden sich jetzt in einer Krise. Zweifel an ihren Grundlagen und ihren Ergebnissen, die Relativität alles Forschens und alles Wissens: das kennzeichnet die gegenwärtige Lage. Abwendung von der atomisierenden Betrachtungsweise, wie sie die auf die Spitze getriebene Spezialisierung der Wissenschaften mit sich gebracht hat, Sehnsucht nach sinnvoller und sinngebender Zusammenfassung, Streben danach, die vielfach lebensfremd gewordene Wissenschaft wieder tatbegründend zu machen, wie es

Fichte wollte: das alles sind Merkmale der geistigen Bewegung der Gegenwart. Und diese allgemeinen Merkmale kennzeichnen auch die Pädagogik.

In alledem mögen Sie den Grund dafür finden, dass ich Sie einlade, mit mir einige pädagogische Probleme der Gegenwart einmal durch die Vermittlung eines grossen Dichters zu betrachten, der zugleich ein grosser Mensch war. Das bedeutet nicht etwa: zurück zu Goethe; wie sich das Rad der Entwicklung überhaupt niemals zurückbewegen lässt, so heisst gerade hier, wie sich bald zeigen wird, Goethes Spuren folgen: dem Fruchtbaren, dem Neuen entgegengehen. Und wenn es ganz im Allgemeinen wahr ist, dass die poetische Wahrheit, deren Kündler der echte Dichter ist, uns oft tiefere Geheimnisse enthüllt, als die wissenschaftliche Wahrheit, dass „der Dichter zugleich Lehrer, Wahrsager, Freund der Götter und Menschen“ ist, so hat uns vielleicht gerade Goethe über manche Angelegenheiten unseres Berufes Manches zu sagen, das die Einsicht menschlich vertieft, das Zweifel rege macht über das, was wir in gewohnheitsmässigem Denken für unumstösslich hielten, das uns neue, sinndeutende Zusammenhänge schauen lässt. Denn gerade er erfuhr und erlebte unmittelbar in grossen erfüllten Anschauungen, was die Analysis, die wissenschaftlich-zergliedernde Denkarbeit, mühsam sucht; der schaffende und schöpferische Genius kann unsern verstehenden Geist segensvoll befruchten, wenn er uns aus dem engen Kreise des bloss fachmännischen Denkens, das nur zu leicht den Sinn verengert, emporhebt auf einen höheren Betrachtungsstandpunkt, von dem aus uns eine ahnende Erkenntnis aufgeht von der grossen Allverbundenheit des Lebens und der nicht minder grossen Allverantwortlichkeit aller, die dem Leben dienen, eine Erkenntnis, die uns aber dabei doch jene so einfache und doch so folgenreiche Wahrheit nicht aus dem Bewusstsein verlieren lässt, dass Erziehen und Bilden „die menschlichste aller menschlichen Angelegenheiten“ sei.

Als das Grundproblem aller und jeder Schulreform haben wir die Lehrerbildung, besser gesagt: die Erzieherbildung anzusehen. Verfassungsartikel und Schulgesetzesparagraphen bleiben papierne Schemen, alle noch so trefflich durchgeführten Organisationsformen des Schulaufbaues bleiben blutleere Hülsen, alle noch so gründlich ausgeklügelten und noch so kunstvoll zugerichteten Methoden bleiben hölzerne Wegweiser, wenn nicht Menschen dahinterstehen, die fähig und bereit sind, ihr Bestes zur Verwirklichung der Idee dranzusetzen, der erhabenen Idee, junge Menschenseelen zu formen und sie zur Höhe

reinen Menschentums emporzuheben, den Ewigkeitswerten, die in jeder jungen Menschenseele keimartig verborgen liegen, zu lebensgestaltender Entwicklung zu verhelfen; Menschen, die, warmherzig und begeisterungsfreudig, fähig sind zu voller persönlicher Hingabe, zu Entsagung und Aufopferung, wie sie der Dienst an jungen Menschen-seelen fordert.

(Fortsetzung folgt)

Affekte des Lehrers.

Von Dr. W. Guyer.

I.

Man ist heute geneigt, alle Fehler des heranwachsenden Menschen einer falschen Erziehung, damit also dem Erzieher zuzuschreiben. Die Schule leidet aber unter dem Vorwurf unrichtiger Behandlung der Jugend viel mehr als das Haus, denn sie gilt als der Ort der berufsmässigen Erziehung. Der Lehrer ist der zum Geschäft der Heranbildung eigens Bestellte, Bezahlte, der Sachverständige, während das Haus sich selbst als Dilettant in Dingen der planmässigen Erziehung entschuldigt, wenn Fehler ihre bedenklichen Folgen zeigen. Dem Lehrer verzeiht man sehr wenig, dem Haus alles. Der Lehrer wird — das Wort ist modern — zum Verbrecher an der kindlichen Seele; das Haus hat weder Zeit noch Mittel, immer zum Rechten zu sehen; dem Erzieher in der Schule rechnet man jede kleine unrichtige, oft auch richtige Massnahme, jedes Sichgehenlassen in Momenten der Aufregung, der überforderten Geduld nachdrücklich an. Im Widerspruch zu dieser Überbindung aller Verantwortung soll er aber doch wieder nur Lehrer, Unterrichtender sein. Dem Haus gehört die eigentliche Erziehung und das schliessliche Verdienst, wenn's wohl gerät. Greift der Unterrichtende irgendwie einmal in die vermeintlich bloss elterlichen Kompetenzen ein, so verbittet man sich dies als der eigentlich massgebende Erzieher. Der Lehrer soll so wohl am meisten von Erziehung verstehen, aber er darf sie ja nicht zu aufdringlich anwenden.

Dazu kommt die delikate Auffassung vom kindlichen Wesen. Dieses ist durchaus gut, wenn es nicht durch den Erzieher verdorben wird. Es kennt keinen wirklich schlechten Hang, keine regelrechte Lüge, keine angeborene Trägheit, wir müssen es nur recht verstehen, wir müssen seine Zustände mit der rechten psychologischen Lupe untersuchen, und wir werden immer den Fehler bei uns entdecken. Wir brauchen nur kindgemäss zu unterrichten, immer die der kindlichen Psyche entsprechenden Massnahmen zu treffen, alles dem Kind wohl zubereitet für seine gefühlsmässigen und intellektuellen Zustände vorzusetzen — und es wird in der rechten Weise darauf reagieren.

Jedoch fällt es mir hier nicht ein, eine Apologie des Lehrers zu schreiben. Ich wollte nur einleitend daraufhinweisen, wie exponiert