# Wandlungen und Neuorientierung in der Pädagogik : 2. Teil

Autor(en): **Klinke, Willibald**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **33 (1923)**

Heft 2

PDF erstellt am: **28.05.2024**

Persistenter Link: https://doi.org/10.5169/seals-788411

**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.

Ein Dienst der *ETH-Bibliothek*
ETH Zürich, Rämistrasse 101, 8092 Zürich, Schweiz, www.library.ethz.ch

**http://www.e-periodica.ch**

# Wandlungen und Neuorientierung in der Pädagogik.

Von Willibald Klinke.

II.

Alle die bisher erwähnten Strömungen schienen in den letzten Jahren durch den Aufschwung der psychologischen Forschung eine sichere wissenschaftliche Grundlage zu bekommen. In der experimentellen Psychologie erschien der Pädagogik ein vielversprechender und zuverlässiger Führer zu erstehen. Vorbei schien die Zeit zu sein, wo man über das Wesen der Seele flunkerte und über psychische Vorgänge blosse Meinungen und Ansichten vertrat. Wie die Naturwissenschaften durch die Anwendung der experimentellen Methode einen ungeahnten Aufschwung nahmen und zu sichern, allgemeingültigen Erkenntnissen kamen, so hoffte man auch bei einem ähnlichen Vorgehen über die seelischen Zustände sichere und klare Einsichten zu erhalten. Die Psychologie wurde zur bedeutendsten und vielversprechenden Hilfswissenschaft für die Pädagogik. Allein der grossen Begeisterung für die neue Methode in der Psychologie ist ziemlich bald eine grosse Ernüchterung gefolgt. Man erkennt immer deutlicher, dass sich die Methoden der Naturwissenschaft nicht ohne weiteres auf die Psychologie übertragen lassen, da das seelische Leben nicht den Gesetzen der mechanischen Natur untersteht. Man fing bald an mit Recht daran zu zweifeln, dass es durch die neue Methode je möglich sein werde, einen genaueren Einblick in die höheren, zusammengesetzten Probleme des geistigen Lebens zu bekommen. Die letzten Motive unseres Wollens und Handelns, unseres Fühlens und Denkens haben ohnehin einen so schwachen Bewusstseinsgrad, dass sie dem Experiment nicht mehr zugänglich sind. Mit Apparaten, Hebeln und Schrauben, mit Chronoskop und Tachistoskop gelangt man nicht an die Wurzeln des geistigen Lebens. Die Erfolge der experimentellen Methode blieben auf die Gebiete der elementareren Vorgänge beschränkt, während die komplizierteren Probleme des geistigen Lebens gar nicht erfasst wurden. Und die wirklich „sichern" Ergebnisse der experimentellen Forschung, die aus Versuchen von Hunderten von Versuchspersonen resultieren, sind blosse Durchschnittswerte und Durchschnittsergebnisse, die, auf den einzelnen Menschen bezogen, von recht geringer praktischer Bedeutung sind.

Schliesslich erkannte man, dass die Psychologie überhaupt nicht in dem Masse der Pädagogik dienen kann, wie es wünschbar wäre.

Die Psychologie ist eine Wissenschaft für sich, die sich mit der Erforschung der geistigen Vorgänge und Zustände befasst, ganz unbekümmert um ihre Bedeutung für die Probleme der Erziehung. Dies führte zur Entstehung der experimentellen Pädagogik und Didaktik. Hier setzte man sich nun als Aufgabe, die Probleme einer experimentellen Untersuchung zu unterziehen, die für die praktische Erzieherarbeit und für die Unterrichtstätigkeit von besonderer Bedeutung sind. Diese Untersuchungen konnten aber, das erheischt die Natur des Experimentes, nur durchgeführt werden, wenn man die komplizierten Vorgänge in ihre Teilvorgänge zerlegte und diese untersuchte.

So untersuchte man die Aufmerksamkeit, die Vorstellungen, das Gedächtnis, den Umfang der Auffassung u. a. m. Durch die Zerlegung der geistigen Vorgänge, durch dieses analytische Vorgehen, kam man aber zu künstlichen Zuständen, wie sie sich im praktischen Leben gar nicht vorfinden. Wenn man schon den Sauerstoff und den Wasserstoff untersucht, so weiss man noch nichts über die Eigenschaften des Wassers. Diese analytische Betrachtungsweise führte zu argen Künsteleien. Bedenklich ist — was gar nicht selten vorkommt —, dass verschiedene Beobachter bei der Untersuchung desselben Problems und der Anwendung derselben Methode zu verschiedenen Ergebnissen kamen, und dies trotz des „exakten" Experiments. Einmal können eben beim psychologischen Experiment nie, auch im idealsten Falle nicht, die gleichen Versuchsbedingungen geschaffen werden, weil wir es mit lebendigen Menschen zu tun haben, deren Lebenszustand einer beständigen Veränderung unterworfen ist, und dann hat zudem der Versuchsleiter selbst die Möglichkeit einer oft recht subjektiven Deutung seiner Beobachtungen.

Nicht viel fruchtbarer haben sich die didaktischen Untersuchungen erwiesen. Bei allem Vorgehen beim Unterricht kommt es eben nicht nur darauf an, wie man vorgeht, sondern ebenenso sehr, wer so vorgeht. Weit über der äussern Technik steht die Persönlichkeit des Lehrers. Daher die so sehr verschiedenen Erfolge trotz der gleichen Methode. So darf man sagen, dass weder die experimentelle Pädagogik noch die experimentelle Didaktik bis heute einen tiefer gehenden Einfluss auf die Entwicklung und Umgestaltung des öffentlichen Bildungswesens haben ausüben können.

Enttäuscht sind die praktischen Pädagogen auch darüber, dass die moderne Psychologie so wenig über die Behebung der Schwierigkeiten bei der Erziehung im engeren Sinne zu sagen weiss. Was lehrt

sie uns zum bessern Verständnis der ängstlichen, verstockten, lügenhaften, zerstreuten, egoistischen Kinder; kann sie auch nur einigermassen den Ursachenkomplex gewisser Neigungen und Triebe aufzeigen und Wege zur Beeinflussung weisen? Diese Unzulänglichkeit der pädagogischen Psychologie für das Verständnis und die Behandlung von praktischen Fällen in der Erziehung hat zur Entstehung der von der einen Seite viel gepriesenen, von der andern Seite arg geschmähten und missachteten Psychanalyse geführt, die, nach der Definition ihrer Vertreter, darauf ausgeht, „die unter der Bewusstseinsschwelle liegenden Triebkräfte und Inhalte des Seelenlebens zu erforschen und zu beeinflussen" (Pfister).

Ohne hier näher auf diese neue Bewegung weiter einzugehen, sei doch bemerkt, dass wir durch diese neue Betrachtungsweise und durch diese neue Auffassung vom Wesen mancher Neurosen den Schlüssel zur Lösung von oft recht schwierigen pädagogischen Problemen erhalten haben, wo die offizielle Psychologie durchaus versagte. Dass nun auch in dieser noch jungen Bewegung Übertreibungen und Entgleisungen stattfinden, braucht nicht Wunder zu nehmen. Damit möchten wir aber trotzdem nicht etwa gesagt haben, dass eine eingehende psychologische Bildung des Lehrers und Erziehers ohne grosse Bedeutung sei. Im Gegenteil! Es ist nichts dringender zu wünschen, als dass die psychologisch-pädagogische Ausrüstung des Lehrers vertieft werde, dass wir uns in noch viel vermehrterem Masse mit der seelischen Entwicklung des Kindes befassen. Allein wir stehen eben jetzt an einem Wendepunkte der Psychologie und insbesondere der psychologischen Forschung im Dienste der Pädagogik. Die Anwendung der naturwissenschaftlichen Methode in der Psychologie hat versagt, das analytische Verfahren hat sich als unfruchtbar erwiesen; wir müssen auf anderem Wege versuchen, Klarheit über die komplexen Vorgänge des Seelenlebens zu bekommen, die gerade den Pädagogen interessieren. Gerade diesen komplexen Vorgängen des Seelenlebens ist aber die experimentelle Psychologie aus guten Gründen sorgfältig aus dem Wege gegangen. Aber deswegen soll nicht das Kind mit dem Bade ausgeschüttet werden.

Und während nun die theoretischen und praktischen Pädagogen eifrig am Ausbau des Erziehungs- und Bildungswesens waren, und die pädagogische Produktion und die Vorschläge zur Reform kein Ende nehmen wollten — erschienen doch durchschnittlich vor dem Kriege jedes Jahr allein in deutscher Sprache über 5000 pädagogische Bücher —, da brach der Weltkrieg aus, der einen Umfang und eine

Form annahm, wie es wohl niemand erwartet hatte. Und als das Unglück immer beängstigender wurde, da entstand auf vielen Lippen die bange Frage: Warum? Warum musste dieses schreckliche Unglück über die Menschen kommen? Wo lagen die tieferen Ursachen? Man glaubte sie bald gefunden zu haben. Es war die materialistische Weltauffassung und natürlich damit auch die Schule, die diesen Geist bei der Heranbildung der Jugend vertreten haben soll. Und nun fand eine neue Weltanschauung rasch Boden, der Neuidealismus, dessen Ideal ein Reich sittlich freier Persönlichkeiten ist, der die Welt von der Sittlichkeit her gestalten will, der an eine sittliche Weltordnung, geleitet von einem freien, göttlichen Willen, glaubt, der Ewigkeitswerte sucht, der einen Aufbau vom Glauben und Willen, nicht vom Verstande aus anstrebt. Dieser Neuidealismus, mit dem Christentum innerlich verwandt, strebt die sittliche Freiheit der Persönlichkeit an; der Persönlichkeitswert ist ihm der einzige absolute Wert. Für diesen Neuidealismus unserer Zeit gilt das Wort: „Was nützte es dem Menschen, wenn er die Welt gewänne, aber Schaden litte an seiner Seele.“ Dieser Idealismus unserer Zeit wendet sich scharf gegen die moderne Kultur in Wirtschaft, Technik, Wissenschaft, Gesellschaft und Erziehung, die darauf ausgeht, die Persönlichkeitswerte zu vernichten und hauptsächlich Sachwerte zu schaffen. Der höchste Kulturzweck muss sein, eine Vervollkommnung der Persönlichkeiten, eine Entwicklung sittlich freier Menschen, aber nicht Steigerung und Vervollkommnung der Sachwerte. Es ist kein Zufall, dass bei dem Vorherrschen einer solchen Geistesströmung die Ideen Pestalozzis, des klassischen Vertreters des pädagogischen Idealismus, sich wieder besonderer Beachtung und Wertschätzung zu erfreuen haben. Diese idealistische Weltanschauung muss sich natürlich auch in Erziehung und Schule auswirken. Sie tut dies auch und macht sich in unsern Tagen bemerkbar durch eine wieder stärkere Betonung des religiösen Momentes in der Erziehung und der Willensbildung. Die religiöse Erziehung wendet sich gegen den brutalen Egoismus und den niederdrückenden Mechanismus in der äussern Natur und will den Glauben pflegen an etwas Höheres, Besseres. Und eine weitere Folge des Neuidealismus in Verbindung mit den Erfahrungen der Kriegszeit ist die starke Betonung der Willens- und Charakterbildung. Der Krieg hatte beim Einzelnen wie bei ganzen Völkern all die niederen Triebe und Instinkte zur Entwicklung kommen lassen; ein schrankenloser Egoismus machte sich breit. Der Selbsterhaltungstrieb nahm die brutalsten Formen an. Der Bürger versagte in seiner Gesinnung dem

Staate und der Gesellschaft gegenüber. Umsonst appellierte man vielfach an sein staatsbürgerliches und soziales Gewissen. Da richteten sich die Blicke auf die heranwachsende Jugend. Durch die Heranbildung eines neuen Geschlechts, durch eine bessere Erziehung der Jugend erhofft man eine bessere Zukunft. Der charaktervolle, sozial fühlende, auf das Wohl der Gesamtheit, des Staates und der Gesellschaft bedachte Mensch, das ist das Bildungsideal unserer Zeit. So ist denn leicht zu verstehen, dass noch während des Krieges die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung wieder neuen Boden gewann und sich besonderer Aufmerksamkeit erfreute. Durch vermehrte Unterrichtseinrichtungen versuchte man im einzelnen eine sittliche Staatsgesinnung zu wecken, d. h. eine Gesinnung, die zu einem Handeln führt, bei dem das persönliche Interesse freiwillig dem Wohle der Gesamtheit, des Gemeinwesens untergeordnet wird, wo der Einzelne sich bei seinem Handeln von einem starken Zusammengehörigkeits- und Verantwortlichkeitsgefühl leiten lässt und sein Wirken in den Dienst der Gesamtheit stellt. Die Art und Weise, wie man diese Idee durchzuführen suchte, verrät freilich, dass man sich von der Herrschaft des Intellektualismus noch nicht ganz frei gemacht hatte; denn man wollte in erster Linie die Frage der staatsbürgerlichen Erziehung durch das Mittel der Belehrung, der Aufklärung lösen. Man übersah, dass das Wissen um staatsbürgerliche Einrichtungen, Zustände, Pflichten und Rechte noch wenig Garantie gibt für das Zustandekommen einer sittlichen Staatsgesinnung und eine Gewöhnung an ein Handeln zum Wohle der Gesamtheit.

All diese pädagogischen Neuerungsbewegungen, wie sie mit den Schlagworten: Intellektualismus, Universalismus, Moralpädagogik, Kunsterziehung, Arbeitsprinzip, pädagogischer Idealismus, staatsbürgerliche Erziehung bezeichnet werden können, haben also ihre letzten Ursachen in gewissen Geistesströmungen oder in besondern politischen Verhältnissen. So auch die neueste pädagogische Bewegung, die aus dem Norden eines unserer Nachbarländer kommt und eine neue, bessere Form der Schule vorschlägt in den sogenannten „Gemeinschafts-“ oder besser „Lebensgemeinschaftsschulen“. In diesen neuen Versuchsschulen, wie sie bereits in Hamburg, Bremen und andern Orten bestehen, soll die Jugend in völliger Freiheit, bei vollständiger Preisgabe jeder äusserlich gestützten Autorität des Lehrers ein glückliches Leben führen. Frei von jeder Bindung und unerwünschten Beeinflussung soll die Jugend ihre eigenen Wege suchen und finden.

In einem Lande, wo der Lehrer in seiner pädagogischen Wirksamkeit durch oft recht kleinliche Vorschriften und eine engherzige Beaufsichtigung so eingeschränkt war, wie in Deutschland, ist es nicht verwunderlich, dass man nun, da alle Schranken gefallen sind, sich vor Freiheitstaumel kaum mehr zu fassen weiss und in der Schule „ein freies Leben, ein Leben voller Wonne" führen will. Es fehlen nur noch die pädagogischen Freiheitsbäume! Man übersieht dabei, dass der Jugend Anforderungen an die Willens- und Arbeitsdisziplin gar nicht als lästiger Zwang erscheinen, vorausgesetzt, dass zwischen ihr und dem Lehrer und Erzieher das richtige Verhältnis besteht, d. h. wenn zwischen beiden der Geist der Liebe und Zuneigung herrscht. Man übersieht ferner, dass die Jugend, wenn sie so weit wäre, dass sie sich bei ihren Überlegungen, bei ihrem Tun und Handeln von der Stimme der Vernunft leiten liesse, sie überhaupt nicht mehr erzogen zu werden brauchte. Bereits dringen denn auch schon seltsame Berichte aus jenen nordischen Versuchsschulen zu uns, wir hören von der Anarchie, die dort herrschen soll, und die jede geregelte, fruchtbare Schularbeit ganz unmöglich macht. In der schweizerischen Volksschule ist es heute schon jedem Lehrer möglich, aus seiner Schulklasse eine „Lebensgemeinschaftsschule" zu machen, aber nicht im Sinne völliger Ungebundenheit, sondern im Sinne einer Arbeitsgemeinschaft, die getragen wird vom Geiste der gegenseitigen Rücksichtnahme, der Achtung und der Liebe. Gibt es bei uns nicht schon recht viele Lehrer, deren Persönlichkeit es gestattet, ein solch schönes Verhältnis in ihrer Schule herzustellen? Kein Zweifel, aber sie verkünden es nicht aller Welt so laut mit Fanfaren und Trompeten, wie manche Wanderapostel, die stets das „Allerneueste und Modernste" auf den pädagogischen Warenmarkt werfen wollen und eine Reklame entfalten, die einem Warenhause alle Ehre machen würde. Das Interesse für diese „neue" pädagogische Bewegung — was daran gut ist, ist nicht neu, und was daran neu ist, ist nicht gut und eine pädagogische Entgleisung schlimmster Art — wird sehr bald zurücktreten, andere pädagogische Bewegungen werden das Interesse wieder für einige Zeit in Anspruch nehmen, um dann bald wiederum durch andere abgelöst zu werden.

(Schluss folgt.)

---