Zeitschrift: Jahresbericht des Bündnerischen Lehrervereins
Herausgeber: Bündnerischer Lehrerverein
Band: 52 (1934)

Artikel: Vom Wesen kritischer Pädagogik : (zu einem Vortrag)
Autor: Heuss, Eugen
DOI: https://doi.org/10.5169/seals-146895

Nutzungsbedingungen
Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation
L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use
The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 13.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Vom Wesen kritischer Pädagogik

(Zu einem Vortrag)

Die «Kommission für Pädagogische Abende» der Gemeinnützigen Gesellschaft in Chur, die unter der Leitung von Professor Gartmann steht, ließ es sich schon in früheren Jahren angelegen sein, den geistig interessierten Kreisen Churs d i e Männer vorzustellen, die kraft ihrer geistigen Position im Kulturleben der Gegenwart eine Rolle spielen. Ihrer Aufgabe bewußt weiter lebend, gelang es ihr im März dieses Jahres den Ordinarius für Philosophie an der Universität Zürich, Professor E. G r i s e b a c h, für einen Vortrag zu gewinnen, der «Das Erziehungsproblem im Lichte der Gegenwart» zu seinem Thema hatte. Manchem Leser dieses Jahresberichtes wird es darum nicht unwillkommen sein, einen Bericht über diesen Vortrag zu vernehmen. Da aber der große Abstand, der zwischen dem Vortrag und der Berichterstattung liegt, ein bloßes Nachskizzieren des Referates nicht mehr verlohnt, die wertvollen Ausführungen ein besinnliches Eingehen auf sie jedoch nahelegen, so sei es uns erlaubt, die grundsätzliche, k r i t i s c h e Einstellung des Referenten zum pädagogischen Problem in freier Weise zu entwickeln. Dazu mögen folgende Überlegungen dienen.

In seiner «Erziehlehre» läßt Jean Paul einen einer Erziehungsanstalt neu beitretenden Lehrer seine Antrittsrede an Rektor und Kollaboratoren folgendermaßen beginnen: «Ich drücke mein Vergnügen nach meinen Kräften aus, wenn ich meinen Ehrenposten mit dem Erweise antrete, daß Schulerziehung so wie Hauserziehung weder üble Folgen habe, noch andere. Bin ich so glücklich, daß ich uns allen eine ruhige Überzeugung von dieser Folgenlosigkeit zuführe, so trage ich vielleicht dazu bei, daß wir alle unsere schweren Ämter leicht und heiter bekleiden — ohne Aufblähen —, mit einer gewissen Zuversicht, die nichts zu befürchten braucht; täglich gehen wir hinter den Zöglingen ein und aus und sitzen

auf dem Lehrstuhl als unserem Sorgenstuhl, und jede Sache geht ihren Gang.»

Man könnte den, der so spricht, in den Verdacht bringen, er nehme das schwere Amt der Erziehung leichtsinnig-spöttelnd, entwerte es gleichsam. Wer jedoch bei ihm weiterliest, weiß, daß hier allein der spricht, dem die Grenzen seiner Wirksamkeit bewußt geworden sind. Nicht der Wert, die Bedeutung der Erziehung wird in Frage gestellt, wohl aber soll die Überschätzung ihrer Bedeutung, ihres Wertes für den Aufbau einer ethischen Wirklichkeit getroffen werden. Kurz, dieser Jean Paulsche Lehrer tritt ein in sein Amt als k r i t i s c h e r Pädagoge.

Was das nun deutlicher heißt, kritischer Pädagoge zu sein, darüber hat uns Professor Grisebach in eigenartiger Weise Aufschluß gegeben. Will man den Punkt bezeichnen, wo sein kritisch-pädagogisches Unternehmen einhakt, so tut man zunächst gut, an das des kritischen P h i l o s o p h e n zu erinnern, d. h. an Kant. Hier aber wird die Vernunft in ihrem Vermögen, Seiendes zu erkennen, nicht angezweifelt. Wohl aber wird «kritisiert», was ihr dogmatische Philosophen zumuteten. Das nämlich, daß ihren Prinzipien und Begriffen Geltung zukomme, auch ohne daß die Gültigkeit derselben an der Erfahrung erwiesen wird. In ganz ähnlicher Weise verfährt aber die kritische Pädagogik. Auch sie tritt dem gemeinsamen Anspruch all der vielen Pädagogiken, menschliches Sein bilden zu wollen, nicht skeptisch gegenüber. Aber sie wendet sich gegen die Zumutungen derer, die das Heil der Erziehung ganz allein schon in den Grundsätzen, den Methoden, den weltanschaulichen Zielen der pädagogischen Systeme zu finden glauben. Gegen sie richtet sich das kritische Bedenken, daß alle diese Grundsätze und Methoden niemals a b s o l u t e n Wert beanspruchen können und dürfen, daß sie nicht gelten wie ewige Naturgesetze gelten; nicht absolute Maßstäbe, an die man sich unter allen Umständen halten könnte, sind, sondern daß ihnen allein der Charakter von «Hypothesen», von Regulativen zukommt. So aber gilt: Grundsätzlich hat keine Erziehlehre recht; sie hat nur recht in Hinsicht auf eine bestimmte Wirklichkeitsgegebenheit. Und ebenso: Grundsätzlich kann keine Erziehlehre das Recht erheben, d i e Erziehlehre zu sein. Denn wenn auch eine Erziehlehre mit ästhetischem Ziel verlockend sein mag, die Unmöglichkeit,

alle unsere Kinder dahin zu bringen, schränkt doch ihren Anspruch, absolut gelten zu wollen, mit Entschiedenheit ein. Und so in jedem Falle.

Allen also, die dem Glauben frönen, es gebe wahre Regeln der Erziehung, die, wenn sie noch nicht gefunden sein sollten, dann eben zu suchen seien, antwortet die kritische Pädagogik damit, daß es keine schlechthin wahren Regeln geben k ö n n e. Gegen die rationalistische, ja mechanistische Tendenz der Systeme, das Leben, die «Gegenwart» von und nach Begriffen beherrschen, leiten und gestalten zu wollen, richtet sich ihre These, daß das Leben allein vom Leben aus zu erfassen und zu gestalten sei, daß jedes starre Verfolgen einer Idee — mit Jean Paul zu sprechen — «den Menschen (in diesem Falle den Pädagogen) von Tisch und Bett der Erde, von ihren Hundsgrotten, Stechdornen und Teufelsmauern scheide». Darum aber wird ihr der Ausgang von der Gegenwart selbst zur Pflicht. Und da sie erkennt und mit Nachdruck betont, daß jedes Land, ja jeder Ort sein eigenes Schicksal, seine besondern Sitten und Verhältnisse, sein eigenes Stadium im Werden hat, kann ihr das nur bedeuten, sich die Aufgabe zu stellen, die jeweilige konkrete Situation in Hinsicht auf das pädagogische Problem abzutasten. Kurz, Aufgabe muß ihr sein, die für die Erziehungsinstanzen in Betracht fallenden «Faktoren» der jeweiligen konkreten Situation in ihrem existentiellen Sein wie in ihrem Verhältnis zueinander vorzustellen. Ihr Amt besteht erstlich und hauptsächlich in der Schau und damit im Aufzeigen der Wirklichkeitsproblematik. Erst n a c h solch gegenständlichem Denken kann sie das Amt des Ratens sich beilegen.

Solche für das Problem wesentliche Faktoren sind aber in jedem Lebensraum die Familie, die Schule, die Kirche, der Staat, erstere den privaten, ungeschichtlichen, letzterer den öffentlichen, geschichtlichen Raum darstellend. Zwischen sie stellt sich vermittelnd die Schule. Und da, aus dem Erkunden des existentiellen Seins eines jeden dieser Gebilde wie seiner Stellung zum andern, ergeben sich dem kritischen Pädagogen Fragen, die das Erziehungsproblem ganz eigentlich zum Gegenwartsproblem machen. Denn so sieht es nun aus: in jedem dieser Gebilde herrscht Zwiespalt, Zwietracht, Widerspruch einerseits, kreuzen sich die verschiedensten Interessen, einseitig wuchernd, sich übereinanderlegend, ja

verdrängend andererseits. Da ist einmal die Familie, gedacht als Einheit, sich gliedernd zum natürlichen, ökonomischen, geistigen, rechtlichen Verband. Mann und Frau sind sich die Nächsten, die Kinder blutsverwandt; man ringt gemeinsam um die Existenz, ist verbunden durch gemeinsame Sitte und stellt eine rechtlich geregelte Einheit vor. Und doch herrscht der Egoismus, der Gegensatz natürlicher Triebkräfte, die Fremdheit, das Trennende. Da aber ist die Gemeinschaft, die als Inbegriff von Volk, Nation, Staat im Interesse der Familien Entscheidungen völkischer, nationaler, rechtlicher Art trifft. Und doch! Was auch die Familien zum Volk (gemeinsame Interessen), zur Nation (Tradition, Sitte, Kultur), zum Staat (Recht) eint, so bleibt doch die Einheit nur Idee. In Wirklichkeit waltet eine rücksichtslose Konkurrenz. Da aber ist schließlich, sich zwischen Staat und Familie stellend und von ihnen die Aufgaben empfangend, die Schule. In ihr zeigt sich die Gegensätzlichkeit, die Realistik in ganz besonderer Schärfe.* Einmal ist da eine gewisse gedachte Gleichartigkeit der Begabung unter den Zöglingen, ergeben sich gewisse Voraussetzungen, die Zusammengehörigkeit bedingen; doch dieser Einheit widerstreitet die Verschiedenheit der Begabung, die Blutsfremdheit. Dann aber werden an sie von zwei Seiten Ansprüche gestellt. Der Staat will von der Schule, daß das Kind für das Gemeinschaftsleben, als künftiger Staatsbürger ausgebildet werde, die Familie andererseits, daß ihre Erfordernisse im Auge behalten werden. Denn mag auch die Schule daraufhin arbeiten, daß ihre Zöglinge im öffentlichen Raum Entscheidungen treffen: die private Sphäre mit ihren Feldern des Unfriedens, ihren Konflikten wird damit nicht berührt. Und das eben läßt nun eine Frage stellen, die ganz eigentlich ein Gegenwartsproblem in sich schließt und so lautet: Soll dann, wenn Volk in Not gerät und Tradition wie Sitte vergißt, die Politik den Primat erhalten? Dürfen wir das Interesse des privaten Raumes zugunsten des öffentlichen Raumes aufgeben und ganz nur den Akzent auf das Politische, Völkische, die Verfassung verlegen? Oder bleibt nicht doch auch dem Lehrer eine spezielle Aufgabe der Familie gegenüber zu erfüllen, die eines Freundes der Familie?

---

* Eingehend schildert diesen pädagogischen Konflikt das 6. Kapitel (Die Schule und die ethische Wirklichkeit) von Grisebachs «Gegenwart» (1928).

Solches Eingehen auf die Wirklichkeitsproblematik führt schließlich den kritischen Pädagogen dahin, zu fragen, was denen zu raten sei die das Amt der Erziehung ausüben. Hier aber kann er nicht mit Rezepten aufwarten, die verraten, wie Gemeinschaft gemacht werden soll; er kann nur im Sinne seines kritischen Unternehmens die Forderung zu erfüllen suchen. Wenn aber zu seinen Haupteinsichten diese gehört, daß allein schon damit vieles erreicht ist, wenn eine konkrete Situation klar gesehen wird, so folgt als Wesentliches, daß jeder Eingriff in ein Werden mit Erkenntnis in die Lage eines «Raumes» vollzogen werden möge, daß Orientierung in der Gesamtlage zur Aufgabe werde. Statt Herrschsucht möge aber das «Schweigen» walten. Eugen Heuß.