

Zum Problem einer kantischen Pädagogik : 1. Teil

Autor(en): **Henkler, Paul**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Schweizerische pädagogische Zeitschrift**

Band (Jahr): **34 (1924)**

Heft 3

PDF erstellt am: **13.09.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-788623>

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.

Zum Problem einer Kantischen Pädagogik.

I.

Dieser Tage werden unsere Gedanken mehr noch als sonst auf Kant gelenkt, der vor zweihundert Jahren der Menschheit geschenkt worden ist.¹⁾ Wir werden uns darauf besinnen, wie Kants Geist sich auf vielen Gebieten der Theorie und der praktischen Betätigung ausgewirkt hat und noch auswirkt. Man sollte meinen, in der Pädagogik, die doch in naher Beziehung zur Philosophie steht, müsste der Einfluss des grossen Philosophen besonders bemerkbar sein, so dass man vielleicht sogar von einer Kantischen Pädagogik reden könne. Es soll hier kurz gezeigt werden, welche Hindernisse weggeräumt werden müssen, ehe eine Pädagogik nach Kantischen Grundsätzen entstehen kann. Es wird sich ergeben, wie sehr eine umfassende und ins Einzelne gehende Kantische Pädagogik noch ein ungelöstes, aber nicht unlösbares Problem ist.

In der Entwicklung dieses Problems (und zwar in der logischen Entfaltung, die sich nicht immer mit der geschichtlichen Folge deckt) können wir zwei Hauptstufen unterscheiden:

A. Aus pädagogischen Äusserungen Kants soll eine Pädagogik zusammengestellt werden.

1. Die Antwort auf die Frage, wie man zu einer Pädagogik nach Kantischen Grundsätzen kommen könne, scheint nicht schwierig. Was liegt näher, als zuerst nach der Schrift von D. Friedrich Theodor Rink „Immanuel Kant über Pädagogik“ (Königsberg, 1803) zu greifen, deren Titel doch erwarten lässt, dass man in ihr die pädagogischen Grundsätze Kants finden werde. Eine Ergänzung hierzu wird man in gelegentlichen pädagogischen Äusserungen Kants suchen, die in seinen philosophischen Werken, besonders in den Methodenlehren, zerstreut sind.

Auf dieser ersten Stufe der Problemlösung stehen u. a. Strümpell („Die Pädagogik der Philosophen Kant, Fichte, Herbart“, Braunschweig, 1843), Theodor Vogt („Immanuel Kant, Über Pädagogik“, Langensalza, 2. Aufl. 1883) und Wilhelm Hollenbach („Darstellung und Beurteilung der Pädagogik Kants“, Diss. Jena, 1881). Grosse Mühe wird darauf verwendet, die Gliederung aufzudecken, die der „Pädagogik“ Kants zugrunde liegt, und Anton Burger („Über die

¹⁾ Immanuel Kant, geb. 22. April 1724.

Gliederung der Pädagogik Kants“, Diss. Jena, 1889) erwirbt sich die Doktorwürde, indem er solche Gliederungen zusammenstellt und beurteilt.

2. Die nächst höhere Stufe der Problemstellung finden wir in dem Schriftchen „Immanuel Kants Erziehungslehre dargestellt auf Grund von Kants authentischen Schriften“ von Dr. Werner Bötte (Langensalza, 1900). Der Verfasser weist überzeugend nach, dass die „Pädagogik“ mit ihrer mangelhaften Gliederung, ihren Wiederholungen, ihren Widersprüchen und ihren Plattheiten auch dem gealterten Kant nicht zugetraut werden dürfe; dass sie nicht auf ausgearbeitete Hefte Kants zurückgehe, sondern der Abdruck einer schlechten Kollegiennachschrift oder die unkritische Zusammenstellung von gelegentlichen Notizen sei, die aus sehr verschiedenen Entwicklungsstufen Kantischen Denkens stammen und obendrein auch in der Formulierung durch Rink gelitten haben.

Diesem Abbau, der eine überaus dankenswerte Befreiung bedeutet, lässt Bötte einen Aufbau folgen, und zwar nach einer Methode, die er selber so kenntzeichnet: Man muss, um Kants Bildungsideal kennen zu lernen, „das Nötige aus den sämtlichen Schriften Kants, besonders aber aus den Schriften der kritischen Periode, zusammensuchen, und wenn dies geschehen ist, so muss man die gelegentlichen Äusserungen des Philosophen mit dem ganzen Kritizismus des Philosophen zusammenhalten.“

Im Aufbau ist Bötte weniger glücklich, als er im Abbau gewesen ist. Seine Methode beachtet nicht, dass Kant kein Pädagog gewesen ist, und dass man aus gelegentlichen pädagogischen Äusserungen eine Pädagogik nicht wird zusammenstellen können. — Kant war sicher kein praktischer Pädagoge. Wenn er auch in jungen Jahren als Hauslehrer tätig war und im Greisenalter „bewogen wurde, kindliche Reden und Scherze zu versuchen“; wenn er für pädagogische Bestrebungen seiner Zeit, so für das Dessauer Philanthropin, lebhaftes Interesse zeigte und sich von Rousseaus Emil gefangen nehmen liess; wenn er sogar einmal eine Physik für Kinder herausgeben wollte, so hielt er es doch für „eine grosse Kunst, sich zweckmässig mit Kindern zu beschäftigen und sich zu ihren Begriffen herabzustimmen, und er erklärte, dass es ihm nie möglich gewesen wäre, sich die Kunst zu eigen zu machen“. (Vgl. hierzu „Immanuel Kant, ein Lebensbild nach Darstellungen seiner Zeitgenossen, Halle, 1907, S. 138, 111 ... und den Briefwechsel.) Kant hat aber auch keine pädagogische Theorie geben wollen. Zwar ist es keine Vergewaltigung, wenn man sein

Lebensziel, das erste und oberste Motiv seines Schaffens, pädagogisch nennt; er selbst bezeichnet in einem Briefe an Marcus Herz (April 1778) als „Hauptzweck“ seines „akademischen Lebens“: „gute und auf Grundsätze errichtete Gesinnungen zu verbreiten, in gutgeschaffenen Seelen zu befestigen und dadurch der Ausbildung der Talente die einzige zweckmässige Richtung zu geben“. Aber in seinen Schriften ist Kant nur Philosoph: er stellt fest, wie man denken müsse, so dass das Gedachte wahr sei, und wie man handeln müsse, so dass man vor seinem Gewissen bestehen könne. Jenes pädagogische Motiv mag hier und da leise anklingen, besonders in den ethischen Schriften, aber es ist ein vergebliches Bemühen, aus diesen spärlichen und leisen Klängen die Sinfonie zu formen, die wert wäre, Kantische Pädagogik genannt zu werden.

Die Methode Böttes führt deshalb im ersten Teil auch nur zu einer dürftigen Zusammenstellung pädagogischer Ansichten Kants, und zwar nur solcher, die die Willenserziehung betreffen. In der „Kritik der reinen Vernunft“ und in der „Kritik der Urteilskraft“ findet Bötte „weniger pädagogisch Wichtiges“. — Und was ergibt die Beziehung der gesammelten Äusserungen zu dem „ganzen Kritizismus des Philosophen“? Zwar behauptet Bötte, Kants Erziehungslehre hänge „auf das Genaueste mit dem ganzen theoretischen und praktischen System Kants zusammen“, aber es ist ihm nicht gelungen, diesen Zusammenhang klarzulegen, und es konnte ihm nicht gelingen, weil seine Methode gar nicht auf das Ganze abzielte, sondern auf Einzelnes und Gelegentliches. Besonders der wird von Bötte enttäuscht, der bei ihm, der Ankündigung gemäss, eine enge Beziehung zwischen der Erkenntniskritik Kants und seiner Pädagogik erwartet. Die kurzen (z. T. übrigens sehr anfechtbaren) Bemerkungen S. 45/49 stellen einen Zusammenhang nicht her. Der Gedanke, eine pädagogische Theorie auf Kants Erkenntnislehre zu gründen, taucht bei Bötte nirgends auf. (Schluss folgt.)

Das Examen an der Mittelschule.

(Aus einem Referat.)

Von Dr. C. Jungmann, Basel.

II.

Habe ich einen logischen Schnitzer gemacht in diesem auf Abschaffung der Examen tendierenden Gedankengang? Ich sehe keinen. Der Aufbau ist logisch einwandfrei, und doch befriedigt er mich nicht,